

PARAJUANITO

REVISTA DE EDUCACIÓN POPULAR Y PEDAGOGÍAS CRÍTICAS

Segunda etapa / Año 7 / N°20 / Septiembre de 2019



PEDAGOGÍA DE LA IMAGEN

DIDÁCTICA DE LAS ARTES AUDIOVISUALES / IMÁGENES DE LA ESCUELA EN EL CINE CONTEMPORÁNEO / FOTOGRAFÍA Y MIGRACIONES / CINE DE PRODUCCIÓN INFANTIL Y JUVENIL / SECCIÓN ESPECIAL: CONTRAPUNTOS PEDAGÓGICOS

JORGE LARROSA / DANIEL BRAILOVSKY / ALEJANDRO VAGNENKOS
GABRIELA AUGUSTOWSKY / AIXA ALCÁNTARA / ROXANA LEVINSKY
ANDRÉS HABEGGER / DÉBORA NAKACHE / GABRIELA RUBINOVICH
LILIANA BARREDA / HUGO CAPUYA / ADRIÁN GIANNI
ADRIANA LABAJOS / LAURA PITETTI / LUCIANO DEBANNE

Publicación de distribución gratuita / ISSN 2347-0348

La Salle
Fundación La Salle
Argentina



Por qué PARAJUANITO

El nombre de la revista que hacemos se inspira en Juanito Laguna, personaje creado por el pintor rosarino Antonio Berni en la década del '60.

Su creador nos cuenta sobre este niño: "Juanito Laguna es un niño de extramuros de Buenos Aires o de cualquier capital de América Latina. Es un chico pobre, pero no un pobre chico. No es un vencido por las circunstancias, sino un ser lleno de vida y esperanzas que supera su miseria circunstancial porque intuye vivir en un mundo cargado de porvenir. Juanito Laguna forma parte de una narrativa hecha con elementos de su propio ámbito. Los materiales con que hago mi obra no los busco muy lejos de su barrio: en los baldíos, en los senderos encuentro los cajones y cajas vacías, las latas y los plásticos de rezago de la gran industria que son recuperados por esa población aledaña de inmigrantes del interior argentino, o de los hermanos de países vecinos".

Evocar la historia y el espíritu del Juanito de Berni nos devuelve al centro de nuestra tarea como educadores y educadoras. ¿Y por qué ese "para" Juanito en medio de otras preposiciones como "con", "por", "desde"? La elección del para pretende remarcar la disposición de los/as educadores para ser, sentir, pensar, hacer, crear, innovar con otros para que muchos Juanitos y Juanitas gocen su vida en medio de una sociedad justa. Creemos que el sentido profundo del ser docente se constituye en la relación con este y otros alumnos que tienen nombre, historia, familia, condiciones de vida. Es necesario aclarar que la elección de tal preposición no supone renegar de las otras. Bien podríamos decir que los docentes resistimos y persistimos por Juanito, que aprendemos con Juanito, que solo desde la realidad de Juanito ampliamos el mundo...

Los Juanitos y Juanitas nos convocan en este proceso de sistematizar, estudiar y reflexionar sobre nuestras prácticas docentes. Agradecemos profundamente a los compañeros y compañeras que muy generosamente nos ofrecen sus saberes, experiencias, inquietudes y motivos para la esperanza, para ser publicados y multiplicados por medio de esta revista.



REVISTA DE EDUCACIÓN POPULAR
Y PEDAGOGÍAS CRÍTICAS

CONSEJO EDITORIAL
Virginia Rodríguez / Patricio Bolton /
Javier Castagnola / Gabriel Brener /
Gustavo Galli / Gastón Luis Picone /
Alejandro Rezzonico / Natalia Stoppani /
Horacio Cárdenas / María Bielli /
Lucía Silva Beveraggi

Colaboración especial en esta edición:
Alejandro Vagnenkos

PRODUCCIÓN GENERAL
Alejandro Rezzonico

DISEÑO GRÁFICO
Sebastián Prevotel / Barbi Couto

IMAGEN DE TAPA
Sebastián Prevotel

EDITOR RESPONSABLE

La Salle
Fundación La Salle
Argentina

Tucumán 1961 - CP. C1050AAM
Ciudad de Buenos Aires
011-4374-9046

 Fundación La Salle Argentina
 @fund_la_salle
www.fls.org.ar
parajuanito@fls.org.ar

IMPRESIÓN / Genesis Talleres Gráficos
Manuel Belzu 5162 Munro C.P. (1605)
Tel.:(011) 5197-1190
genesispresupuesto@gmail.com

ISSN 2347-0348

SUMARIO <<<<<<<<<<

>> Editorial **04**
 JUANITO APRENDE
**A MIRAR EL MUNDO
 EN IMÁGENES**

>> Alejandro Vagnenkos, Gabriela Augustowsky y Aixa Alcántara **05**
 JUANITO Y LA NECESIDAD DE UNA
**PEDAGOGÍA QUE ACOMPAÑE
 SU MIRADA**

>> Liliana Barreda, Hugo Capuya, Adrián Gianni, Adriana Labajos y Laura Pitetti **10**
 CONSTELACIONES MIGRANTES.
**IMÁGENES PARA PENSAR (NOS)
 Y CON-MOVER LAS MIRADAS**

>> Alejandro Vagnenkos **16**
 LA REPRESENTACIÓN
**DE LO ESCOLAR
 EN EL CINE**

>> Roxana Levinsky **23**
 ERAMOS CAPACES Y NO LO SABÍAMOS
**SOBRE EL DOCUMENTAL ESCUELA
 TRANSHUMANTE**

>> Andrés Habegger, Débora Nakache y Gabriela Rubinovich **27**
 HACELO CORTO: UN ENCUENTRO
**CON EL CINE HECHO POR NIÑOS,
 NIÑAS Y JÓVENES**

>> Jorge Larrosa **33**
 NI LO NUEVO
 NI LO VIEJO,
LA PEDAGOGÍA

>> Daniel Brailovsky **38**
 SOBRE
 LA ESCRITURA
DE PROFESOR

**>> SECCIÓN ESPECIAL:
 CONTRAPUNTOS
 PEDAGÓGICOS**

>> Luciano Debanne **42**
 MIRAR EL MUNDO
FASCINADO

>> Mirá y descargá todas las revistas en <<
<http://fls.org.ar/revista-para-juanito/>

>> PRESENTACIÓN

FOTO: FRAME DE LA PELÍCULA 'ESCUELA TRASHUMANTE' DE ALEJANDRO VAGNENKOS



Juanito aprende a mirar el mundo EN IMÁGENES

"Por más que me guste la escritura, es el dibujo el que me demuestra todo lo que se puede decir con una sola marca, aparentemente descuidada." Esta célebre frase de John Berger abre una infinidad de ideas y caminos posibles para pensar el papel de las imágenes en nuestra vida, pero por sobre todo en la escuela.

La escuela ha sido y es territorio casi exclusivo de la cultura letrada. Alfabetizarse, leer y escribir, manuales, libros y fotocopias que circulan (hoy .pdf y .doc) siguen monopolizando desde el lenguaje escrito las formas de acceder -y de ofrecer- el conocimiento en las escuelas.

Hay quienes sostienen que el tiempo de la imprenta se conjuga en pasado, sin embargo, la pantalla que reemplaza al papel, sigue reproduciendo letras que forman palabras que forman frases que componen párrafos y textos. Pensada

siempre como recurso, o como herramienta, o como ilustración, o como expresión artística, o sólo como un complemento, la imagen ha tenido siempre en la escuela un rol subsidiario del protagonismo de la letra.

Hoy podríamos decir que es un recurso paratextual muy utilizado, quizás cada vez más, aunque rara vez la imagen se convierte en texto. Es decir, se pone en el centro asumiéndola como lenguaje en sí misma, como aquello que se mira, que dice mucho con una sola marca, que dice distinto, de otros modos, para quien las "lea".

El enorme Antonio Berni, padre de Juanito Laguna, escribió el equivalente a una enciclopedia de teoría social de varios tomos con sus obras de Juanito y Ramona, sin utilizar una palabra, sólo con pinceles, oleos y algo de basura. Cuánto nos dice Berni de la historia argentina,

de la pobreza urbana, de los derechos de niños, niñas y adolescentes, de la educación, de la desigualdad en cada una de sus obras. ¿Cómo entra Juanito a la escuela? ¿La obra de Berni solo enseña en la clase de Educación Artística? ¿Se puede enseñar historia con las obras de Berni? ¿Y literatura? ¿O será que sólo podemos invitar a Juanito a la escuela para que sea parte del elenco a modo de extra, pero no lo imaginamos en un papel protagónico?

La escuela tiene varios desafíos en relación a la cuestión de la imagen, pero quizás uno de los más importante es hacer que deje de ser convidada de piedra, que sea la segunda, la frutilla del postre, para compartir el centro de la escena con otros lenguajes, para que Juanito y Ramona no nos sirvan de ejemplo, sino que sean protagonistas de la clase. A este desafío los invitamos con este nuevo número de Para Juanito. ■

>> ENSAYO / REFLEXIÓN

JUANITO Y LA NECESIDAD DE UNA PEDAGOGÍA QUE ACOMPAÑE SU MIRADA



>> Por Alejandro Vagnenkos, Gabriela Augustowsky y Aixa Alcántara (*)

>> ENSAYO / REFLEXIÓN

ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍAS DE LA IMAGEN UNAHUR



Si bien vivimos en una época saturada de estímulos visuales, en la tradición pedagógica —por lo general— no se acompaña el uso de las imágenes con una reflexión sistemática y conceptual acerca de sus alcances, efectos en el aprendizaje, limitaciones y posibilidades. Ante esto, los docentes tienen el desafío de ralentizar la vertiginosidad que le imprime la tecnología a la vida, desmenuzar el caudal de información mediática, organizar e interpelar el barullo visual, y componer junto a las y los estudiantes ese distanciamiento necesario que habilita la pregunta y el pensamiento. Las autoras y autores de este artículo, creadores y docentes de la Especialización en Pedagogías de la Imagen en la Universidad Nacional de Hurlingham (Bs. As.), reflexionan sobre este escenario de predominio de lo visual y los desafíos que conlleva para la enseñanza.

Según el periodista en datos Dyfed Loesche, en el año 2017 el movimiento en la gran red tuvo la capacidad de generar en 60 segundos el envío de 350 mil tuits, iniciar 16 mil visualizaciones de videos en YouTube, producir 18 mil coincidencias en Tinder, 87 mil vistas en Netflix, subir 243 mil fotos en Facebook y otras 65 mil en Instagram, desatar 3.8 millones de búsquedas en Google e intercambiar 29 millones de mensajes por WhatsApp. Cifras que en su extensión e intensidad son inabarcables incluso para la imaginación de un cuerpo contemporáneo, el nuestro, que sabe muy bien de las delicias de estar conectado las 24 horas, de no encontrar diferencias entre los tiempos de ocio y de trabajo, de adherir como dogma a una productividad personal como si el cuerpo fuera una fuente inagotable desapegada de todo proceso social, y, por si fuera insuficiente, de creer que esa autoexplotación se traduzca en experiencias felices, fructíferas y de acumulación para el propio ascenso social. Si Juanito Laguna se saliera de la tela del maestro Berni, seguramente no miraría con estupor esta época, sería parte de ella, sabría bien que las reglas de este juego implican un modo de ser, un cuerpo modelado por una ecología de medios y por el intercambio incesable de palabrerío e imágenes, sobre todo de estas últimas. Juanito lo sabría, incluso siendo pobre y sin tener siquiera su propio celular.

En esta época tan saturada visualmente, donde parece que ya lo hemos visto todo, quizás lo que necesitamos y queremos lograr, es la posibilidad de generar "otras imágenes", como enuncia Ines Dussel en el prólogo del libro *Presente, retratos de la educación en la Argentina*: aquellas que nos hagan pensar y que nos desafíen a construir memorias más complejas en el futuro, menos fáciles de leer y menos previsi-

1. Fuente: <https://www.statista.com/chart/13157/what-happens-in-the-digitalized-world-in-one-minute-in-2017/>

2. Recomendamos la lectura del pensador Byung Chul Han: *Sociedad del Cansancio*, *Sociedad de la Transparencia* y *En el enjambre*, entre otras.

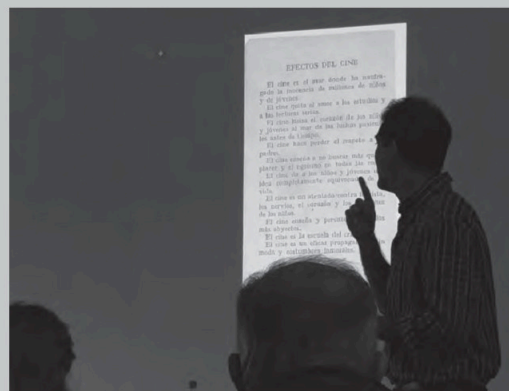
>> ENSAYO / REFLEXIÓN

bles en lo que nos producen; imágenes que ayuden a producir otros discursos sobre el mundo.

La primera pregunta que se nos presenta, entonces, es dónde tendría Juanito la oportunidad de procesar todo ese universo mediático-digital-cotidiano y a la vez modulante de su existencia. Y la respuesta la conocemos todas y todos: sí es en la escuela, porque aún sigue siendo un espacio donde lo común insiste —al menos estamos en tiempo y espacio invariablemente juntos— y donde la apuesta por la formación de ciudadanos y ciudadanas críticas es un compromiso vigente. El asunto es que tenemos que asumir que Juanito debe transitar su mundo (apabullante en imágenes) en la escuela y con herramientas cognitivas específicas. Sin embargo, en la tradición pedagógica —por lo general— no se acompaña el uso de las imágenes con una reflexión sistemática y conceptual acerca de sus alcances, efectos en el aprendizaje, limitaciones y posibilidades. Digamos que como docentes, como adultos y adultas, no entendemos mucho de qué se compone en concreto la transmisión cultural que tenemos asignada en una época que se encuentra en estado de turbulencias —o al menos estamos jaqueados en el día a día en esta posición— pero sí sabemos que es nuestro deber alojar, cuidar, acompañar y volvernos guía para dar señales y coordenadas de la época que vivimos de un modo no ingenuo. Digamos que tenemos el compromiso entre manos de ra-

En la tradición pedagógica —por lo general— no se acompaña el uso de las imágenes con una reflexión sistemática y conceptual acerca de sus alcances, efectos en el aprendizaje, limitaciones y posibilidades.

ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍAS DE LA IMAGEN UNAHUR - DIDÁCTICA DE LAS ARTES VISUALES



>> ENSAYO / REFLEXIÓN

lentizar la vertiginosidad que le imprime la tecnología a nuestras vidas, desmenuzar el caudal de información mediática, organizar e interpelar el barullo visual, y componer junto a nuestros estudiantes ese distanciamiento necesario que habilita la pregunta, el pensamiento, y facilita las argumentaciones y la toma de posiciones; en fin, abrir un espacio pedagógico para construir un modo de ver que nos permita habitar críticamente la época que vivimos.

La segunda pregunta es si los y las docentes en nuestras formaciones iniciales "fuimos preparados para esto". Y la respuesta es "no necesariamente"; de hecho, la mayoría de las ocasiones en donde se trabaja con imágenes en la escuela, allí donde hay un interés y un proyecto específico en relación a la fotografía, al cine o al *stop motion*, por mencionar una modalidad muy vigente, se suele convocar a especialistas externos. Con esto no queremos negar que mirar películas o fragmentos de películas es desde hace décadas una práctica habitual en la escuela, incluso producir material fotográfico con múltiples usos también lo es. En lo que estamos focalizando es en el vínculo pedagógico que los y las docentes mantenemos con este lenguaje, el de las ima-

genes, el lugar que les destinamos como objetos culturales en nuestras clases y proyectos, y a la falta de reflexión sistemática acerca del contexto de producción, circulación y consumo específico que estas tienen. Es decir, sabemos que son numerosas las actividades, especialmente en el área de Ciencias Sociales, en las que el cine se emplea como una herramienta para la enseñanza, pero por lo general el cine ocupa un lugar subsidiario, es un medio para abordar contenidos curriculares y, para esto, se implementan diversas estrategias para su visionado y su posterior análisis. Si bien, en el caso de la escuela secundaria, el lenguaje audiovisual constituye un contenido de enseñanza en numerosas asignaturas y orientaciones, también se vuelve un desafío que no quede encasillado en un saber curricular disciplinario.

Quienes nos animamos a crear la Especialización en Pedagogías de la Imagen en la Universidad de Hurlingham, sostenemos que la escuela es un espacio privilegiado para que los y las Juanitas sean alojados desde esta perspectiva, para que una(s) pedagogía(s) acerca de las imágenes pueda desplegarse y de la mano de los y las propias docentes. Sabemos que el punto de partida no es sencillo, pero es convocante. Decimos que no es sencillo porque la escuela no siempre ha tenido el mejor de los romances con el mundo de la cultura visual; ha sido y sigue siendo un vínculo cargado de afectividad: de fascinación y desconianza³. De todos modos, desde hace al menos una década hay numerosas iniciativas como los Programas Educativos de Cine Zap, Hacerlo Corto, Polos Audiovisuales u otras iniciativas de colectivos de docentes que intentan abordar la riqueza del mundo de la imagen. Lo que queremos subrayar es que nos interesa meter la nariz precisamente allí. Si las imágenes han adquirido una centralidad inédita en la configuración de la subjetividad contemporánea, los docentes no podemos dar vuelta la cara ni seguir sosteniendo un uso acotado de estos objetos cultura-

les; tenemos una responsabilidad y también un desafío: conocer el campo de la cultura visual, comprender las imágenes en tanto objetos culturales que tienen su propio lenguaje, su propia potencia narrativa y sensible, sus propios procesos de producción, circulación y consumo.

Este ha sido el punto de partida del equipo que lleva adelante la propuesta de la Especialización en Pedagogías de la Imagen en la UNAHUR. Ofrecer a los y las docentes las herramientas para potenciar los procesos de enseñanza y de aprendizaje anclados en la época que nos toca vivir, que como advierte Mirzoeff en su libro *Cómo ver el mundo, la nueva cultura visual* (2016), es una época eminentemente visual, más allá de nuestros deseos o voluntades. Entonces, como equipo, nos propusimos crear esta especialización para, por un lado, abrir un espacio de formación pública inexistente en el territorio del Conurbano Oeste de la Provincia de Buenos Aires, y, por otro, para asumir la responsabilidad político educativa de dar respuesta a una problemática creciente en nuestras escuelas.

La especialización está dirigida a docentes y egresados de nivel terciario/universitario; tiene dos años de duración y la formación es teórico-práctica. Los seminarios y talleres que se ofrecen abarcan el universo de preocupaciones propias de la intersección de la cultura visual con la cultura pedagógica.

PROGRAMA DE LA ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍAS DE LA IMAGEN EN UNAHUR

- Pedagogías de la Mirada
- Didáctica de las Artes Visuales I
- Didáctica de las Artes Visuales II
- Subjetividades mediáticas y educación
- Política, estética e imágenes
- La escuela en el cine
- Taller de Pensamiento Audiovisual (espacio de realización)
- Laboratorio de Proyectos

Tenemos el compromiso entre manos de ralentizar la vertiginosidad que le imprime la tecnología a nuestras vidas, desmenuzar el caudal de información mediática, organizar e interpelar el barullo visual, y componer junto a nuestros estudiantes ese distanciamiento necesario que habilita la pregunta y el pensamiento.

3. Como diría Ana Abramowski, docente de la Especialización en Pedagogías de la Imagen.

>> ENSAYO / REFLEXIÓN

Si bien, en el caso de la escuela secundaria, el lenguaje audiovisual constituye un contenido de enseñanza en numerosas asignaturas y orientaciones, también se vuelve un desafío que no quede encasillado en un saber curricular disciplinario.

La propuesta es teórico-práctica porque entendemos que los y las docentes somos también realizadores de imágenes, y es desde este punto de reconocimiento (expresivo y reflexivo) que podemos sostener una posición sólida de acompañamiento a nuestros estudiantes. La finalidad de la especialización es formar especialistas capaces de reflexionar y enseñar el régimen visual de nuestra época, entendiendo las imágenes como discursos y prácticas sociales. También entendemos que este saber puede volverse una oportunidad para acortar las distancias intergeneracionales entre niños, jóvenes y adultos propias de nuestra época.

Esta especialización se suma a una cartografía de saberes emergentes que son necesarios incorporar en nuestras prácticas. Es una apuesta más a la profesionalización de la tarea docente, acercando la posibilidad de conocer en profundidad un lenguaje que hasta ahora solo estaba reservado a expertos y agentes externos a la escuela. Las puertas de nuestra universidad están abiertas para ustedes, ¿quiénes se suman? |■|

PROYECTOS "HACELO CORTO" Y "CINE ZAP"



>> EXPERIENCIAS



En el marco de la Especialización en Pedagogías de la Imagen de la Universidad Nacional de Hurlingham, un grupo de docentes diseñó un álbum de fotografías, organizado y pensado para la enseñanza en torno a las migraciones contemporáneas. Aquí recuperan los sentidos, objetivos y metodología de trabajo de esta propuesta estética que busca conmover miradas a partir del trabajo con imágenes en la escuela.

>> EXPERIENCIAS



Título:
Bolivia
Autor:
Michiut, Daniel
(Argentina, Chivilcoy, 1967 -)
Origen:
Chivilcoy, Provincia
de Buenos Aires

"Hacer las maletas, despedirse, emprender un viaje para llegar a un lugar desconocido. O verse obligado a correr, dejar todo atrás, sin tiempo para planes o abrazos de despedida; solo partir con lo mínimo y comenzar desde cero. O, quizás, reencontrarse por fin con los seres queridos, con el amor y con la familia. Existen infinitas historias tras la experiencia de migrar, pues cada viaje y cada recorrido son únicos.

Pero hay ciertos elementos, que unen a todos aquellos que hemos migrado alguna vez: la extrañeza de enfrentarse a un mundo nuevo, la soledad y la incomunicación; también la curiosidad y el deseo de empezar una nueva vida."

S. Montenegro - C. Silva

Constelaciones migrantes constituye un álbum didáctico que nos permite pensar junto a nuestros estudiantes los diferentes escenarios que se van configurando a partir de las corrientes migratorias contemporáneas en nuestro país. Es en esta posibilidad de estar juntxs y ante el ofrecimiento de mirar un corpus de fotografías seleccionadas, activar, compartir modos de pensar, sentir, afectarnos, con-movemos ante el encuentro de personas provenientes de territorios diversos, entre los cuales encontramos países vecinos y migrantes internos.

Teniendo en cuenta la Resolución CFE N° 330/17 que plantea la necesidad de instalar "distintos modos de apropiación de los saberes que den lugar a: nuevas formas de enseñanza, de organización del trabajo de los profesores y del uso de los recursos y los ambientes de aprendizaje" creemos que a partir de esta colección puede desarrollarse un abordaje de esta temática de un modo interdisciplinario, tendiente a contribuir en la formación de actores sociales críticos, cada vez más conscientes de que las conductas individuales y colectivas tienen sus efectos.

Estas propuestas son el punto de partida para combinar instancias de reflexión, investigación, producción, individual y/o grupal en las que la percepción visual desencadene una participación activa - cognitiva y emocional - de los estu-

tes. Fotografías que en su potencia movilizan distintas narraciones, primeras aproximaciones, interrogantes múltiples como ampliaciones y profundizaciones en el contenido de enseñanza.

Porque migrar ha sido una decisión o porque muchas veces "han sido las circunstancias sociales, políticas, económicas o naturales" (Montenegro-Silva, 2016, p.5) las que obligaron el/los desplazamiento/s. Son sus causas, modos y efectos para la sociedad, contenidos de abordaje primordial en las escuelas secundarias desde el primer año siendo entonces, los destinatarios de esta propuesta. Resulta relevante que las y los estudiantes puedan conocer los diferentes flujos migratorios que se han ido configurando, identificar y explicar algunas problemáticas sociales y territoriales derivadas de los procesos migratorios, y las políticas estatales que regulan y condicionan la movilidad de las personas. En este sentido, las fotografías seleccionadas permiten reconocer trayectorias migrantes diferentes, identificar en los actores sociales, sus relaciones, acciones, motivaciones y como así también consecuencias de decisiones y acciones socio-políticas.

"Al indagar en las intenciones de sus autoras y autores, las producciones culturales nos brindan la oportunidad y el desafío de trabajar sobre mitos y prejuicios con respecto a las personas migrantes, permitiéndonos observar problemáticas y relevancias".

>> EXPERIENCIAS



Producciones culturales que, al indagar en las intenciones de sus autores/as, nos brindan la oportunidad y el desafío de trabajar sobre mitos y prejuicios con respecto a los migrantes permitiéndonos observar problemáticas y relevancias. Somos conscientes que en la lucha contra la xenofobia y la discriminación la escuela

tiene aún una urgencia de prácticas educativas que, además de ayudar a la plena inclusión escolar, trasciendan el aula. Imágenes que al interpretarlas ponen en debate derechos y obligaciones, deconstruyendo discursos e interpelando políticas y prácticas sensibles de las singularidades. Un detenimiento en las imágenes que trae

a la discusión aquella concepción eurocéntrica que tendió a considerar despectivamente a las migraciones provenientes de países no europeos, descalificando cualquier otra influencia cultural.

Los criterios didácticos que justifican la selección son la importancia del len-

>> EXPERIENCIAS



Título: Rihanna, una peluquería dominicana en Buenos Aires

Autor: Constanza Solórzano (Colombia, Bogotá). (Actualmente reside en Argentina).

Origen: Once/Balvanera, Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

guaje visual articulador/disparador de múltiples actividades en las aulas, la capacidad de comunicación, de involucramiento, interacción ante el impacto que generan destacando "su poder para configurar identidad y desarrollar sensibilidad estética, transformando las experiencias ajenas en tomas de conciencia sobre la propia existencia" (Aguirre, 2000, p.300).

"Exaltación de la vida" expresaría S.Tisseron, exaltación del encuentro, de la alteridad, "actos fotográficos" (Dubois) a modo de exaltaciones que desde una perspectiva regional reconocen la centralidad de la inmigración latinoamericana, afrodescendiente, asiática en la conformación de la sociedad contemporánea. Desde ellos un entramado posible desde la Geografía, las Prácticas del Lenguaje, la Formación Ética y Ciudadana, el Teatro, Artes Visuales, entre otros posibles, que intenta exaltar, interpelar, traer al debate la igualdad de derechos en la diversidad a partir de una implicación en el análisis de las imágenes desde una "multiplicidad de modos y recursos didácticos" (Augustowsky, p.79).

Es nuestra intención traer a la convergencia, a partir de los rostros, paisajes y espacios compartidos, los riesgos, padecimientos, las resistencias, los sueños las esperas, abandonando una cercanía indiferenciada para entonces idear y componer una imagen de comunidad y con-vivencia.

UN POSIBLE MODO DE PRESENTACIÓN

Este álbum está pensado como una propuesta integral en la que el trabajo interdisciplinario proyectado por los diversxs profesores de la institución habilita, basándonos en el concepto de J. Dewey, una "experiencia estética". Pensando que esta experiencia acerca nuevas preguntas, discusiones, permeadas por una "interacción comprometida y vivencial" (Augustowsky, p.9). La apuesta es animar la interpretación de las imágenes desde una intervención en el S.U.M de la institución escolar. En dicho lugar, se ofrece la posibilidad de participar de distintos espacios, la elección es libre y se dispone de aproximadamente de una

hora y media para efectuar el recorrido.

Cada una de las obras es abordada desde las distintas áreas, tal como se propone en las fichas didácticas que se han confeccionado. La acción conjunta de los tríos o parejas pedagógicas habilita propuestas de observación, expresión, creación estética. Está previsto que las y los estudiantes puedan recorrer al menos dos espacios durante el primer día de esta experiencia. Una vez transcurrido el tiempo destinado para la misma se realiza una puesta en común tendiente a expresar las vivencias surgidas a partir del recorrido realizado.

Para finalizar, se leen los textos que surgen de los juegos de escritura y se otorga tiempo para volver a recorrer el espacio creado a partir de las expresiones de todos.

Entre abrazos
(unos de los espacios del recorrido)

"...Y de pronto...algo nos atravesó blanco y dulce, una tregua transparente. Y nos comunicamos cosas inesperadas, cosas sencillas, como cuando aparece a lo largo de una jornada gris un espacio tierno y verde, como cuando se llega a un claro en el bosque. Yo era forastero y sólo pronuncié unas cuantas palabras que saqué de mi mochila, pero eran como las suyas y nada más las cambiamos unas por otras. Él se entusiasmó, me miraba a los ojos, y bruscamente los árboles rompieron el silencio..." Elena Poniatowska

En la lucha contra la xenofobia y la discriminación, la escuela tiene aún una urgencia de prácticas educativas que, además de ayudar a la plena inclusión escolar, trasciendan el aula.

>> EXPERIENCIAS



Y de pronto nos detenemos, apreciamos ese abrazo, ese encuentro que *Siete mil kilómetros*, la fotografía de Silvio Moriconi, nos ofrenda. Una lectura que puede dar inicio a la formulación de preguntas: ¿qué representa la imagen? ¿De quién es? ¿Quién es su autor? ¿Qué lo ha motivado a tomar la fotografía? Entonces,

¿quiénes son? ¿Cómo se ven? ¿Dónde están? ¿Cómo es ese lugar? ¿Qué expresan sus facciones, gestos? ¿Qué motivará ese abrazo? ¿Qué se dirán?

Cuánta posibilidad para pronunciar palabras, para escucharlas, para escribirlas, suurrirlas. Y entre ellas un juego corporal, un

explorar distintas maneras de saludarnos, de encontrarnos, reconocernos, abrazarnos, decir-nos... Representar la postura, la actitud. Ajustes, detenimientos, afecciones en juego que vitalizan, recrean la obra, una foto.

Un experimentar que nos acerca también a las producciones "Mientras vivo

>> EXPERIENCIAS



Título:
Siete mil kilómetros
Autor:
Moriconi, Silvio
(Argentina, Rosario, 1978 -)
Origen:
Rosario

siempre te recuerdo" o "La Ternura", última colección con más de 100 obras, que Osvaldo Guayasamin pintó desde 1988 hasta 1999.

En "Entre abrazos", la oportunidad de profundizar el conocimiento de las vivencias asociadas a la migración, identificando prejuicios y estereotipos, el debate y transposición al área de las artes de las diferentes situaciones experimentadas a partir de la apreciación de estas obras seleccionadas. Y en ese expresar, la propuesta de pensar otros títulos para la obra del fotógrafo Silvio Moriconi. Otros títulos que también visibilicen experiencias y relatos de vida migrantes. Pensamos este álbum desde encuentros que gesten nuevas, plurales formas de pensar-nos, "encuentros desplegados como relación de alteridad, somos alterados por ciertas experiencias que hacen transformar lo que percibimos, pensamos, decimos, sentimos y hacemos, si nos disponemos a hacer algo con lo que nos afecta" (Skliar, Téllez, 2008).

BIBLIOGRAFÍA DE REFERENCIA

- AUGUSTOWSKY, G. (2008) Enseñar a mirar imágenes en la escuela. Buenos Aires. Tinta Fresca
- AUGUSTOWSKY, G. (2010) Mirar es una actividad. Buenos Aires. 12(ates) Digital para el día a día en la escuela.
- AUGUSTOWSKY, G. (2012) El arte en la enseñanza. Buenos Aires. Paidós.
- AUGUSTOWSKY, G. (2016) Mirar también es una actividad. 3º Jornada de Educación Artística Imágenes y Medios. Ministerio de Innovación y Cultura de la Provincia de Santa Fe. Escuela Provincial de Artes Visuales N° 3031 Gral Manuel Belgrano.
- DEWEY, J. (1934) (2008) El arte como experiencia. Barcelona. Paidós.
- MONTENEGRO, S. SILVAC. (2016) Migraciones. Un mundo en movimiento. Loqueleo.
- SKLIAR, CARLOS Y TÉLLEZ, MALDY (2008) "Conmover la educación" Ensayos para una pedagogía de la diferencia. Buenos Aires, Noveduc.

1. Disponible en <http://www.guayasamin.org/index.php/obra/la-ternura>

Es nuestra intención traer a la conversación, a partir de los rostros, paisajes y espacios compartidos, los riesgos, padecimientos, las resistencias, los sueños las esperas; abandonando una cercanía indiferenciada para entonces idear y componer una imagen de comunidad y convivencia.

(*) Liliana Barreda, Hugo Capuya, Adrián Gianni, Labajos Adriana y Laura Pitetti

Estudiantes del Seminario "Didáctica de las Artes Audiovisuales" de la Especialización en Pedagogías de la Imagen (universidad Nacional de Hurlingham).

>> ENSAYO / REFLEXIÓN

LA REPRESENTACIÓN DE LO ESCOLAR EN EL CINE

>> Por: Alejandro Vagnenkos (*)

A partir de una selección de ocho películas argentinas recientes que tienen a la escuela –en diversos formatos y territorios- como protagonista, Alejandro Vagnenkos identifica los elementos de la nueva mirada que el cine local viene construyendo sobre las instituciones educativas y lo que en ellas sucede. Emerge de esta mirada un modo de narrar en el que las y los alumnos ya no son solo “decorados”, tienen cuerpo y voz, y la cámara sale a buscar sus historias por aulas, pasillos, patios, calles y parajes.



16 PARA JUANITO

>> ENSAYO / REFLEXIÓN



"La razón por la que hago películas: entender aquello que veo y no entiendo".

Kim Ki-duk, realizador de cine surcoreano.

1) INTRODUCCIÓN



En la historia del cine argentino, no es novedad, las escuelas han sido filmadas. Quizás la novedad no radica en el objeto filmado, sino en el "cómo" lo filmamos y qué elegimos narrar, siempre entendiendo a las películas como representaciones simbólicas de lo que consciente o inconscientemente una sociedad postula y recepciona en cada época, como constructoras del imaginario escolar de la época.

Escribo estas líneas desde dos lugares: el de realizador audiovisual y el de espectador. Parto de la idea de que todo acto de creación y realización termina con el sujeto que observa; allí es donde los films se "completan". El director de cine francés Jean-Luc Godard expresaba que "en el cine actual son los espectadores quienes crean los filmes"; pensamiento que la cineasta argentina Celina Murga completa afirmando que "lo nuevo no está en el objeto mirado, ni en la historia, sino en el ojo del que mira.

Ese ojo que es, primero, el del director, y luego, el del espectador".

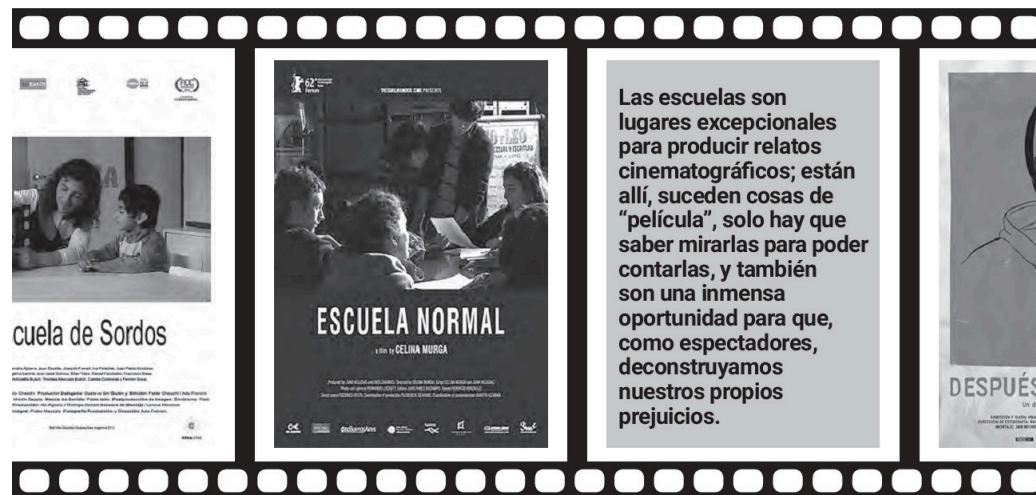
Ese espectador o espectadora le imprime sus propios sentidos de acuerdo con su biografía y al lugar que ocupa en el mundo, según la época y el espacio social en el que se inscribe. Y el modo en el que miramos una película, o las imágenes en general, habla de quiénes somos, del "material" con el que estamos hechos, de nuestra propia subjetividad: qué hemos vivido, dónde hemos vivido, qué cosas nos han marcado, qué hemos experimentado a nivel personal y social. Es decir que el modo de mirar es indisoluble de quién es el sujeto que está mirando, con quién o quiénes y dónde está mirando.

Propongo pensar el cine como registro de época, como nos propone Pierre Bourdieu: "Es en las obras de arte que las formas sociales del pensamiento de una época se expresan más ingenua y completamente".

Y el cine y la fotografía han ocupado, en la última década, un lugar privilegiado de acción. Como enuncia Diana Paladino: "Pocas manifestaciones artísticas y comunicacionales logran captar las configuraciones sociales de su época de un modo tan palpable y contundente

como lo hace el cine. Sea un relato documental o de ficción, una reconstrucción histórica o la representación de un tema contemporáneo, toda película es siempre una fuente de la época en la que fue realizada; un registro —unas veces evidente, otras solapado— de hábitos, usos, costumbres y condicionamientos sociales".

1. Paladino, Diana (2012). Representaciones colectivas e imaginarios sociales de la escuela en el cine argentino (entre la década de 1930 y la de 1960). Tesis de Maestría, Universidad Nacional de La Plata Facultad de Periodismo y Comunicación Social Especialización en Prácticas, Medios y Ámbitos Educativo-Comunicacionales. Disponible en: http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/47154/Documento_completo.pdf?sequence=3&isAllowed=y



>> ENSAYO / REFLEXIÓN

Es oportuno citar al historiador francés Marc Ferró, quien reconoció en el cine no solo una tradición historiográfica que adjudicaba en él valores únicamente de entretenimiento, sino que “cada película (ya sea documental o de ficción) es una fuente irrefutable, una documentación histórica que da cuenta de su época”.

Elegí este corpus de películas argentinas, aunque no son las únicas, en las que creo podemos encontrar una “nueva” forma de narrar la escuela contemporánea:

- Escuela Normal (Celina Murga, 2012)
- La Toma (Sandra Gugliotta, 2013)
- Escuela de sordos (Ada Frontini, 2013)
- Después de Sarmiento (Francisco Márquez, 2014)
- Los sentidos (Marcelo Burd, 2016)
- Escuela vida (Silvina Estévez, 2016)
- Escuela trashumante (Alejandro Vagenkos, 2017)
- La escuela contra el margen (Diego Carabelli, Lisandro Ursi, 2019)

2) LA DÉCADA FILMADA

Seleccioné ocho films que van desde el 2012 al 2019, años en los que el cine, a pesar de los avatares económicos en la producción de los últimos años, fue pro-

lífico en realizaciones. Todos los filmes, más allá de sus fechas de estreno, fueron financiados por el Instituto Nacional de Cine y Artes Audiovisuales (INCAA) entre los años 2009 y 2015. Elijo estas películas por proponer nuevas formas de narrar, por sus cualidades estéticas y, sobre todo, por ubicarnos como espectadores en un lugar ideal: de acción de movimiento, y no solo expectantes de lo que sucede. Un cine documental que nos permite completar las escenas, que nos invita a pensar y no a cómo pensar, escenas que retacean información, obligando al espectador a completar la línea de puntos. Creo, disfruto, me gusta e intento hacer este tipo de cine.

Ocho directores (cuatro hombres, cuatro mujeres), varias ciudades: Huncal (Neuquén), Olacpto (Salta), Paraná (Entre Ríos), Bell Ville (Córdoba) San clemente del Tuyú (Provincia de Buenos Aires), y tres barrios en la Ciudad de Buenos Aires: Palermo, Lugano y Recoleta. Siete escuelas públicas. Cinco escuelas secundarias y dos escuelas primarias. Films que hacen visible lo que era invisible para el cine, y me animo a decir para una gran parte de nuestra sociedad: poner a disposición de las y los espectadores historias que merecen ser contadas, siete maravillosas historias en siete escuelas públicas.

Desde mi rol de realizador, hacer empatía con aquello que vemos y poder transformar esa empatía en relato, es donde creo que el hecho cinematográfico se potencia. Las escuelas son, sin lugar a dudas, un ámbito excepcional para producir relatos cinematográficos; están allí, suceden cosas de “película”, solo hay que saber mirarlas para poder contarlas. Y también son una inmensa oportunidad para que, como espectadores, deconstruyamos nuestros propios prejuicios, sobre todo los del sentido común que tanto abunda hoy en nuestra sociedad.

Me sucedió el día que llegué de la mano del gran maestro Nano Balbo a la Escuela Trashumante de Huncal/Cajón chico. Allí había una historia que merecía ser contada y que se transformó en película.

3) QUÉ ELEGIMOS MOSTRAR

En el cine contemporáneo, las fronteras entre lo puramente ficcional y lo estrictamente documental se han evaporado. Si alguna vez fue importante este debate, ya no lo es. Hablamos del cine como representación de lo real, subrayando el término *representación*.



>> ENSAYO / REFLEXIÓN

El registro documental ha ganado centralidad en la última década a la hora de narrar la escuela, y en estos registros ya no hay superhéroes devenidos en maestros/as ni profesores con poderes especiales; no hay heroínas o segundas madres, no aparecen personajes "alados" como Luis Sandrini en su triada de la década del 60 (el profesor hippie, el profesor tirabombas y el profesor patagónico), o docentes abnegados como Juan José Camero en la *Deuda Interna* (Miguel Pereira, 1988). Tampoco profesores devaluados y ridiculizados como Jorge "el gordo Porcel" en el *Profesor punk* (1988) de Enrique Carrera, o docentes a la deriva como "Silvia", la profe de geografía en *Luna de Avellaneda* en el film de Juan José Campanella (2005).

En todos estos films la figura del docente es central, actores protagónicos, tienen el monopolio de la palabra y de las acciones. Cabe aquí, entonces, una pregunta: y los alumnos y las alumnas, ¿dónde están? Personajes secundarios o extras de estos relatos, figuras decorativas de fondo que solo obedecen, se los escucha poco y nada, cuerpos que solo están para completar el cuadro cinematográfico.

En estos nuevos films que seleccioné, la cámara hace un movimiento necesario y

revelador; no solo se ve a quien está al "frente" del aula: la cámara gira y también filma a los alumnos y las alumnas, quienes pasan a compartir el escenario de actores principales y no son solo "decorados", tienen cuerpo y voz, y la cámara sale a buscarlos por aulas desordenadas, patios en disputa, pasillos interminables, paredes intervenidas, esquinillas, corrales, vías de tren abandonadas, hogares, paisajes urbanos, suburbanos y rurales.

Y la cámara también busca y registra docentes en conflicto con sus pares, con alumnos y alumnas, con su profesión; adultos que ponen su autoridad a prueba en cada escena dentro del aula, jóvenes que toman la palabra y otros que solo permanecen callados, centros de estudiantes en disputa, paros docentes, tomas de escuelas por parte de las y los estudiantes, padres y madres que reclaman y otros y otras que cooperan, adultos que no enseñan nada y otros tantos que enseñan a niños, niñas y jóvenes que aprenden.

Pasan a cobrar protagonismo las voces y los gestos de alumnos y alumnas, maestros y maestras, profesores, padres y madres, algunas palabras en primer plano y otras que susurran a lo

lejos. Escuelas en movimiento y en conflicto, escuelas filmadas que tienen mucho para contar. Y el cine documental para esta operación es ideal: no podemos controlar (algo que en la ficción es regla) todo lo que sucede delante de la cámara, y eso es un plus para esta nueva forma de filmar la escuela.

4) EL SECRETO ES SABER MIRAR

Parto de *Escuela Normal* (2011), de Celina Murga, como la primera de esta "nueva" forma de narrar la escuela. En *Escuela Normal*, la cámara recorre el Colegio Nacional de Paraná (Entre Ríos) para quedarse y ver el funcionamiento del centro estudiantil, pero también de una preceptora todo terreno que pone "el cuerpo" en cada escena.

Rescata el crítico de cine Alejandro Lingenti en el diario *La Nación* sobre *Escuela Normal*: "El vértigo que supone no controlar todo lo que pasa delante de la cámara y, en consecuencia, la disposición para entregarse a alguna situación inesperada, el buen ojo para capturar una buena escena en algún detalle imprevisto que sucede cerca del foco inicial de atención, son ejemplares en este sentido el registro visual de los comentarios por lo bajo de



>> ENSAYO / REFLEXIÓN

los alumnos en una clase, de algún arrumaco en medio de una discusión entre ellos de orden político".

Esta forma de registro documental, de estar atento y registrar lo inesperado, es lo que buscamos y sucede en los films que continuó analizando.

En *La Toma*, una ocupación que los alumnos y las alumnas realizaron en reclamo de mejoras edilicias al gobierno porteño, pone en jaque a las autoridades de la escuela y un vicedirector decide ejercer, no sin conflictos, su lugar de autoridad. En *Escuela de sordos* la directora Ada frontini se anima a observar y contar pequeñas historias, que terminan conformando una enorme película sobre el aprendizaje que trasciende lo estrictamente escolar, llevando su esfuerzo a mejorar las condiciones de comunicación de sus alumnos y alumnas con el afuera de la escuela.

Después de Sarmiento se adentra en el interior del emblemático colegio Domingo Faustino Sarmiento, ubicado en el barrio de la Recoleta de la Ciudad de Buenos Aires, para observar un nuevo proyecto de escuela secundaria donde convivan alumnos de sectores medios con aquellos provenientes de la Villa

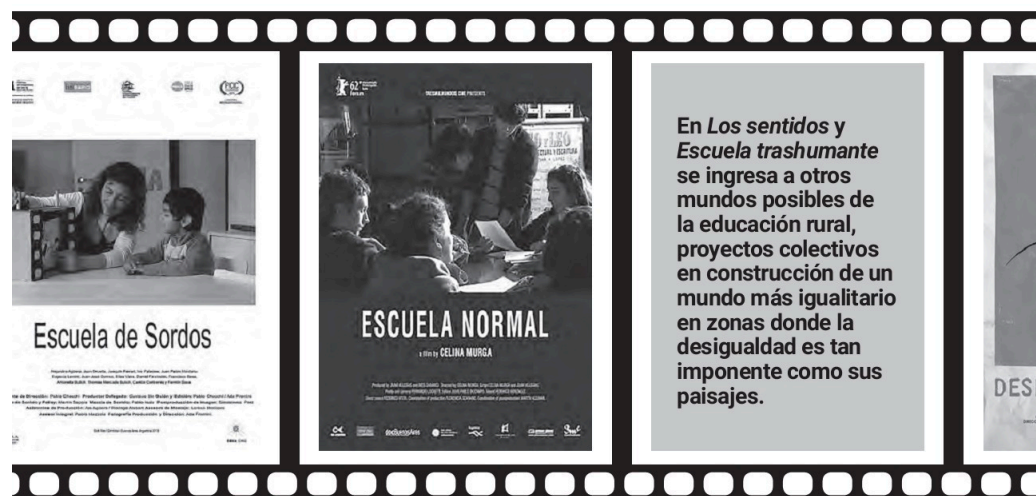
31, y una directora que debe luchar con los y las estudiantes y, sobre todo, con sus colegas, para vencer los prejuicios de clase que abundan por doquier. También en la Ciudad de Buenos Aires, pero en la otra punta, en Lugano, *La escuela contra el margen* indaga en los márgenes de la ciudad; hace foco en una docente que construye su autoridad en cada clase, que se anima a trabajar en un aula "estallada", a dar libertad a los cuerpos de los jóvenes y al propio que la habitan, y que arriesga a dar la palabra, a hacerla circular y que entre en disputa. En *Escuela Vida*, una escuela de arte municipal de un balneario argentino, donde más allá del mar, el sol y la arena, hay otras cosas para contar, una escuela pensada para abrir el juego a lo colectivo.

En *Los sentidos* y *Escuela trashumante* se ingresa a otros mundos posibles de la educación rural, proyectos colectivos en construcción de un mundo más igualitario en zonas donde la desigualdad es tan imponente como sus paisajes. Allí donde los proyectos avanzan y retroceden en territorios hostiles, donde las escuelas representan la única institución del Estado visible, presente, y que puede dar algunas respuestas, solo algunas...

5) QUIÉNES, SOMOS, Y CÓMO CONTAMOS

Vale, en este tramo, preguntarnos quiénes somos los que hemos elegido a la escuela para filmarla. Tomo como propias las palabras de Francisco Márquez (director de *Después de Sarmiento*): "No somos especialistas en educación y no podíamos hacer una película propositiva. Tampoco nos interesaba abordarlo desde la lógica televisiva de algunos documentales educativos progresistas donde, por la voluntad, los conflictos que hay en la escuela son superados. Queríamos hacer una película que plante interrogantes, que no cierre un sentido, que deje fisuras por donde el público pueda entrarle y generar debates que son muy enriquecedores".

"Documentales de acompañamiento", enuncia Marcelo Burd, director del bellísimo documental *Los sentidos*, "no son solo documentales de observación (donde los realizadores intentamos ser invisibles y dejar que las 'cosas' ocurran 'naturalmente') ni de intromisión (donde armamos escenarios de ficción con la realidad)". Estos films primero miran y luego acompañan, reflexionan, junto con los protagonistas; no interrumpen ni juzgan, solo muestran. Como enuncia el di-



>> ENSAYO / REFLEXIÓN

rector de *Los sentidos*: "Una mirada a mitad de camino entre el registro objetivo y una cercanía emocional con los sujetos observados por el lente de la cámara, sin intromisiones ni comentarios explícitos, pero evitando, al mismo tiempo, un abordaje excesivamente antropológico a la hora de describir sus realidades".

Elegimos un tipo de registro donde la cámara se introduce en el espacio con una mirada que no interviene en los sucesos que acontecen. Casi no hay entrevistas, no hay voces *en off*, no hay ficcionalización. Eso, obviamente, no quiere decir que no haya punto de vista, sino que apelamos a que el público tenga una experiencia activa durante el transcurso de la película y que el sentido total se termine de completar en el debate (que siempre deseamos que ocurra). Nunca forzar las situaciones, no manipular la acción, deja correr la cámara, apelar al sonido directo, y es ahí donde las cosas suceden.

Pero esa elección no deja de tener sus riesgos y desafíos: no es simple introducir ese dispositivo que es la cámara dentro de una escuela, ya que puede ser invasivo y restar espontaneidad. Hay un óptimo trabajo en la puesta en escena: el punto de vista que asumimos las y los realizadores es casi invisible, cerca de

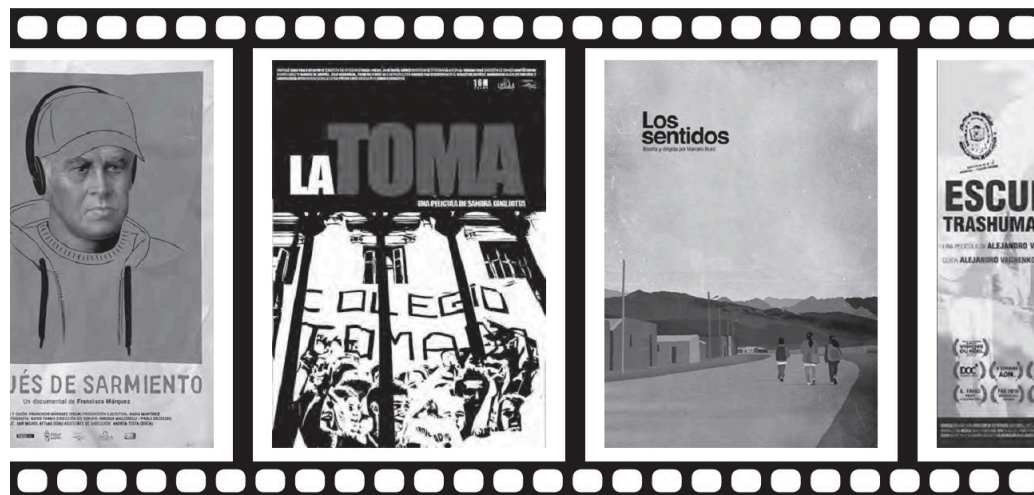
los cuerpos, pero sin generar incomodidad, buscando esos momentos que surgen ocasionalmente y que pretendemos queden marcados a fuego en la memoria de los espectadores.

Y aquí es indispensable hacer hincapié en la variable "tiempo", esta variable que juega a nuestro favor siempre que la podamos manejar y dejar que transcurra, sin urgencias; el tiempo que está en contra de cualquier lógica economicista de producción y que juega a favor del relato cinematográfico. El tiempo de rodaje de cada film nunca fue menor a un año (tres años duró el rodaje de *Escuela trashumante*), un tiempo que necesitamos para mirar, conversar, armar la escena y dejar de ser mirados.

En todos los films es interesante aquello que permanece siempre "fuera de campo", (que podemos definirlo como aquello que la película narra sin decirlo, todo lo que ocurre fuera del cuadro de lo que nosotros vemos): la dificultad de transponer los muros de las escuelas, la profunda desigualdad que existe en nuestro país, el trabajo que no abunda, el futuro de los alumnos y alumnas, incierto y hostil al terminar la escuela, y la urgente necesidad de pensar en nuevas formas de enseñar.

Elegimos contar casi sin entrevistar (lo que en el cine documental denominamos "bustos parlantes"), ni utilizamos la voz *en off* omnipresente que lo sabe todo; no dejamos que las palabras oculten lo que sucede, ya lo dijo el maestro realizador coreano Kim Ki-duk: "Cuanto más vive uno, menos cree en la palabra hablada. Hablar es lo más conveniente para los seres humanos, pero yo quiero mostrar el comportamiento y la naturaleza humana antes que a gente hablando. No hay mentiras en los movimientos de los seres humanos; son honestos, ya sean buenos o malos".

2. En Mariano Káruiz (2006) "Sin palabras. Lo nuevo de Kim Ki-duk", en Página 12 Suplemento Radar. Disponible en: <https://www.pagina12.com.ar/diario/suplementos/radar/9-2886-2006-03-19.html>



>> ENSAYO / REFLEXIÓN

Otro tema muy importante y poco tomado en cuenta a la hora de analizar un film es el trabajo de sonido directo (sin artilugios de posproducción, sin apelar a la música que conmueve y direcciona nuestros sentimientos). Escuchamos "casi todo" lo que sucede en las escuelas y fuera de ellas: algunas voces aparecen superpuestas e intuimos como espectadores lo que se dice en voz baja, como lo hacen varios niños, niñas, jóvenes, docentes, padres y madres, cuando aquellos que son observados por la cámara olvidan nuestra presencia.

6) FIN

Pelis que nos invitan a poner en tensión ciertos supuestos sobre la educación pública en nuestro país, para pensar y debatir el rol de la educación en la Argentina de estos tiempos.

Tres niñas muy bien peinadas con sus guardapolvos blancos impecables caminan por la banquina de una ruta hacia una "escuela container", donde los docentes en paro activo reclaman su edificio.

Un colectivo de jóvenes y profes en un proyecto para el fin de la cursada escenifican en un bosque cerca del mar, la

obra de teatro *Tarzán*, trabajada durante todo el año con una representación final que conmueve.

Un micro regresa de un encuentro de jóvenes y Derechos Humanos, con doce jóvenes y una profe, exhaustos de un viaje donde fueron reconocidos, escuchados y aplaudidos.

Un patio repleto de alumnos y alumnas con sus raros peinados nuevos, un vicerrector que se hizo cargo y potenció sus reclamos, jóvenes abrazados, cansados, algunos abatidos, una palabra de Paulo Freire sobre lo que significa escuchar.

Una docente, ilumina el rostro de un alumno adulto hipoacúsico, enseñándole a mandar mensajes de texto con su celular y haciendo posible que la comunicación con el mundo exterior se transforme.

Varios alumnos y alumnas, una rectora a punto de jubilarse, llegando al final del camino de un año lectivo en el que la palabra por fin logra circular.

Un grupo de veteranas egresadas que nos muestran el sentido de pertenencia de una escuela normal cerrando un círculo en una nueva escuela que

se está refundando, o por lo menos lo están intentando.

Niños y niñas que preparan cohetes hechos con botellas de gaseosa para poner en práctica la ley de acción y reacción newtoniana estudiada en clase.

Hemos podido ampliar el campo de lo visible. Para poder lograrlo, existió un Estado que generó la posibilidad de realizar una gran cantidad de películas pero que sigue en deuda respecto a su difusión y circulación. También es deber de las políticas públicas generar esas condiciones, dentro y fuera de la escuela; las pantallas deben multiplicarse para que se multipliquen las y los espectadores y los debates, para que podamos pensar entre todas y todos un futuro con mejores finales para nuestras películas, pero, sobre todo, para las nuevas generaciones.

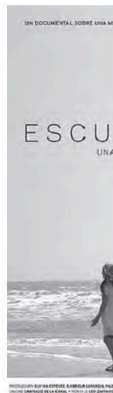
*Sobre el final de esta nota se estreno el film "Las facultades" (2019) de Eloisa Solaas, otro nuevo mundo para el cine documental que ingresa a observar el maravilloso y cinematográfico mundo de los exámenes finales orales en las Universidades. ■



16M
F.L.M.

ELA ANTE
DOCUMENTAL
DE VICTOR CRUZ

Hemos podido ampliar el campo de lo visible. Para poder lograrlo, existió un Estado que generó la posibilidad de realizar una gran cantidad de películas pero que sigue en deuda respecto a su difusión y circulación



UN DOCUMENTAL SOBRE UNA ESCUELA

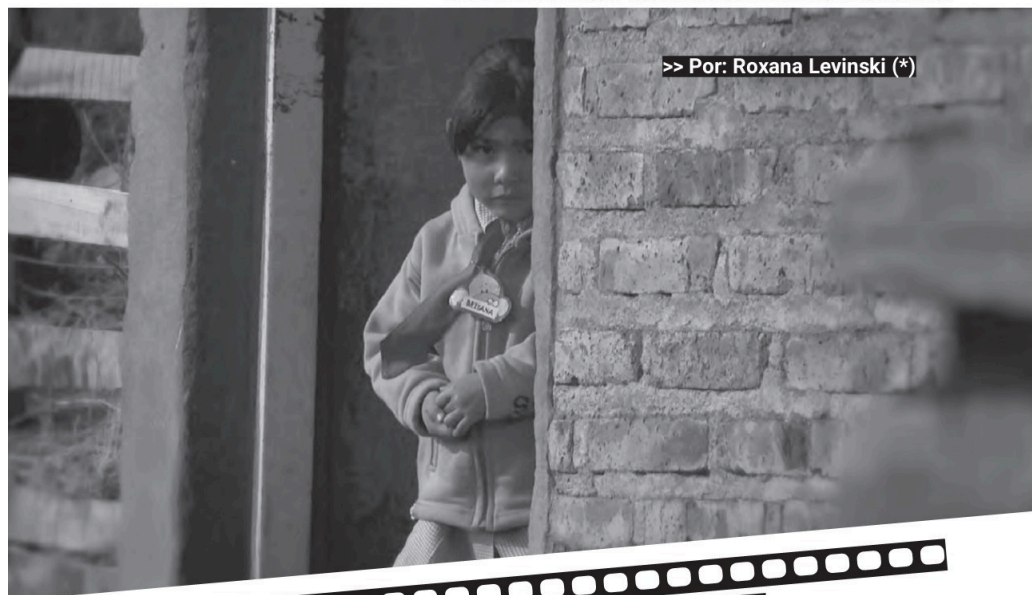
ESCU
UNA

(*) Alejandro Vagnenkos:

Es Licenciado en Ciencias de la Comunicación Social (UBA), y tiene una Diplomatura en Gestión de las Instituciones Educativas en FLACSO. Gestionó y realizó distintos formatos audiovisuales para Cine, Televisión y otras plataformas. Trabaja en el cruce disciplinar entre Comunicación y Educación. Docente titular en la Universidad Nacional de Hurlingham.

>> ENSAYO / REFLEXIÓN

FOTO: FRAME DE LA PELÍCULA "ESCUELA TRASHUMANTE" DE ALEJANDRO VAGNENKOS



>> Por: Roxana Levinski (*)

ÉRAMOS CAPACES Y NO LO SABÍAMOS

Acerca del film Escuela Trashumante (2017), de Alejandro Vagnenkos.

Desde las primeras imágenes de *Escuela Trashumante* sabemos que la orografía patagónica, árida, gélida, desangelada, imperativa encuadrará y marcará el diapasón de Alejandro Vagnenkos. En esta ruralidad omnipresente al pie de la cordillera neuquina, veremos andar a una comunidad mapuche de 800 almas que, en medio de abandonos e inclemencias, pugna por la educación de sus niños.

En esa geografía inhóspita, más precisamente en Huncal está la escuela.

A esta escuela, fundada a principios del siglo pasado, los niños ingresaban pero no terminaban. Recién en la década del '80, setenta años después, se recibieron los primeros alumnos, porque maestros como Nano Balbo y Pedro Vanrell comprendieron que el ciclo escolar entraba en contradicción con el ciclo productivo de una economía de pastores de cabras que debían trasladarse decenas de kilómetros en busca de pasturas. Allí iban, junto con los animales del sustento, los hijos que ya no podían concurrir a las aulas.



>> ENSAYO / REFLEXIÓN

Al pie de la cordillera neuquina, veremos andar a una comunidad mapuche de ochenta almas que, en medio de abandonos e inclemencias, pugna por la educación de sus niños.

Entonces alumbró una idea que recuerda la parábola de Mahoma y la montaña: si los niños no pueden ir a la escuela, la escuela irá hacia ellos. Visto las necesidades de sobrevivencia trashumante de la comunidad, de la labor colectiva, las costumbres heredadas y los dictados de la naturaleza debía dar a luz también la escuela trashumante. Se concluyó, junto a las autoridades, que la Escuela N° 6 de Huncal tuviera una segunda sede en el paraje de Cajón Chico a 70 Km., de forma que el año lectivo tuviera dos grandes capítulos: la Invernada (mayo a diciembre) y la Veranada (enero-abril). Así, a la manera de un caracol nómada con su casa-escuela a cuestas, se hizo posible que los chicos tuvieran la regularidad y continuidad indispensables para que la educación sucediera.

Pero pasar de una escuela infructuosa a una fecunda exigía el encuentro

de una comunidad rural que llegara a sentir la escuela como propia e insustituible, junto a unos maestros comprometidos con la educación y la suerte de los humildes como proyecto de vida. La necesidad de escuela, la iniciativa y la vocación docente mancomunadas hicieron lugar a los niños deseosos de aprender, y a sus padres. Vemos la congoja de una madre por la pérdida de días de clase de sus hijos ante cada paro docente, las discusiones de la comunidad educativa en torno a distintos temas, a un padre contrariado porque un maestro poco paciente en su época no le enseñó más que el nombre y una pocas letras.

El documental se cuela en otras intimidades, en otros vaivenes, en otros trashumantes, y a los ciclos climáticos se le suman los ciclos laborales: directivos que se jubilan, que asumen, que se van, que regresan, como cerrando el



>> ENSAYO / REFLEXIÓN

círculo de una gran familia detenida en el tiempo. Y no faltan las reflexiones lúcidas del maestro Nano Balbo, recordando a Paulo Freire, sus primeras experiencias pedagógicas en la promesa de autoafirmación de los vencidos y condenados de estas tierras pudiendo decir con orgullo indígena "eramos capaces y no lo sabíamos".

Y sin duda, como en todo grupo humano, hay tensiones y discrepancias y la película no nos lo escamotea. Desfilan las inquietudes de Alejandra por la falta de compromiso que se huele en los nuevos docentes, la defensa del derecho a huelga. Pero el tono nunca es disonante, o de recriminación airada, sino que se compagina con el carácter contenido, circunspecto de la gente de campo, del indígena en especial, del cual todos se contagian. También hay momentos de alegría, en los juegos de los niños, o el gozo al momento de las manualida-

des, o el placer atento al seguir la lectura en voz alta de un cuento, o el pedido de un padre iletrado para que la directora le escriba una carta a la gendarmería quejándose por un robo de caballos en la frontera chilena. Escuela para niños, pero también para padres que, aunque iletrados, saben contar sus penas y sus crudos relatos.

El documental evita el esteticismo, y aunque podemos admirar una puesta de sol en las estribaciones cordilleras, o la figura en sombra bien delineada a la débil contraluz del poniente del gaucho resero acucillado sobre un fogón, en general abundan, al retratar el entorno natural, planos largos donde se impone la severidad terrosa y apagada del paisaje, sus caminos cenicientos, sus terrazas y despeñaderos solitarios, la vegetación agachada y rala, el cielo encapotado, la ventisca aterida, la luz taciturna, como un gris desierto jurá-

Maestros como Nano Balbo y Pedro Vanrell comprendieron que el ciclo escolar entraba en contradicción con el ciclo productivo de una economía de pastores de cabras que debían trasladarse decenas de kilómetros en busca de pasturas.

FOTOS: LUIS KUSIV



PARAJUANITO 25

>> ENSAYO / REFLEXIÓN

No faltan las reflexiones lúcidas del maestro Nano Balbo, recordando a Paulo Freire, sus primeras experiencias pedagógicas en la promesa de autoafirmación de los vencidos y condenados de estas tierras pudiendo decir con orgullo indígena "éramos capaces y no lo sabíamos".

sico esperando el grito inaudito de un dinosaurio. Pero también, y en primer plano, el asombro ante el origen, el crudo milagro de venir al mundo en esos parajes impiadosos, las chivas pariendo, las crías saliendo de la placenta ensangrentada al frío patagónico, como recordándonos que la naturaleza tiene la última palabra, nacer o no nacer. La fotografía sin retóricas ni sobresaltos, el relato con sus ritmos centrados en la vida escolar y la problemática rural entra en correspondencia con los tiempos lentos y tranquilos del mundo mapuche y campesino, adonde la taquicardia urbana de los medios e Internet aún no han llegado.

La película de Vagnenkos pone la mirada en la figura humana, en su sencillez, en su costado fraterno. La comunidad, su quehacer, la naturaleza son el tema y el personaje. La escuela, su arraigo, su errancia, la dureza de la vida callada

para los sectores populares en el sur argentino, las generaciones que se suceden entretejiendo la vida en común, la esperanzas modestas pero que no cejan, y los niños, siempre los niños, que nos miran, con sus ojos, con sus grandes ojos de hijos de esta tierra, que ni interpelan ni reprochan, solo esperan, de nosotros, como todos los niños de esta Tierra, de nosotros, los adultos. ■

FOTOS: LUIS KUSIV



(*) Roxana Levinski:

es Lic. en Letras de la UBA. Realizó estudios sobre educación y lectura en FLACSO. Se dedica actualmente a la formación docente en el campo de la lectura. Fue Rectora del Colegio 2 "D. F. Sarmiento". Coordinó el proyecto "Lecturas Grabadas" con el apoyo del Ministerio de Educación de la Nación en el año 2015.

>> EXPERIENCIAS

FOTO: WWW.FACEBOOK.COM/FESTIVALHC



Hacelo Corto es un festival de cortometrajes realizados por niños, niñas, y jóvenes, que se lleva a cabo cada año desde 2002, en el marco de Programa Medios en la Escuela del Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires. Alumnas y alumnos de nivel inicial, primaria, secundaria, especial y productores independientes de entre 10 y 18 años, participan con sus trabajos e integran un jurado que pondera las producciones para otorgar reconocimientos. Tres de sus responsables narran en este artículo los sentidos y dinámicas de este festival, que se constituye como un espacio abierto de exhibición de lo producido en las escuelas, a la vez que contribuye a estimular la producción audiovisual y brinda oportunidades de circulación de saberes entre la escuela y la comunidad.

>> EXPERIENCIAS

FOTO: WWW.FACEBOOK.COM/FESTIVALHC



"Un amor en silencio", cortometraje realizado por los alumnos del 3° ciclo con la asistencia del Programa Medios en la Escuela. Una historia de amor y de integración con los alumnos de la Escuela bilingüe para niñas, jóvenes y adultos Sordos, Dr. Osvaldo Magnasco.

Cuando los niños y niñas atraviesan la experiencia de elaborar sus películas, precisan revisar su propia implicación en el asunto. Será necesario trastocar la pregunta de "qué pasa" por aquella de "qué me pasa con esto que pasa". Sin ella, sin esa mirada sensible, afectada, no habrá posibilidad de implicar a otro en lo que se quiere transmitir.

V er cine y hacer cine en la escuela constituyen dos maneras de convocar el encuentro del arte, la palabra y el aprendizaje. Cuando los niños y niñas atraviesan la experiencia de elaborar sus películas, precisan revisar su propia implicación en el asunto. Será necesario trastocar la pregunta de "qué pasa" por aquella de "qué me pasa con esto que pasa". Sin ella, sin esa mirada sensible, afectada, no habrá posibilidad de implicar a otro en lo que se quiere transmitir.

Encontrarnos en las pantallas con los puntos de vista que los propios niños y niñas expresan acerca del mundo, repone un lugar para la escuela como promotora de sentidos diversos que pueden confrontar con los que el mercado oferta para imponer sus propias marcas globalizantes. Detenernos a advertir la riqueza de las voces sintetizadas en estas producciones, quizás nos permita recuperar nuestras propias miradas infantiles como nuevas maneras de hacer lazo con la realidad.

El Programa Medios en la Escuela del Ministerio de Educación de la Ciudad

de Buenos Aires, tiene como objetivo articular la cultura escolar y la cultura mediática a través de variadas acciones basadas en la producción y recepción crítica de los medios de comunicación en instituciones de todos los niveles educativos. La intención de trazar puentes entre lo escolar y lo audiovisual leyendo y produciendo medios, implica numerosos compromisos pedagógicos que subrayan lo innovador de esta perspectiva.

Desde este espacio, nos proponemos abordar a los medios como objeto de estudio, como fuentes de información y como instrumentos de expresión, con el propósito de brindar a los alumnos y alumnas herramientas que les permitan comprender los modos de producción de los mensajes mediáticos, para ser capaces, luego, de construir discursos propios, diferentes, críticos y creativos.

Desde que el programa Medios en la Escuela comenzó a desarrollar un trabajo sistemático de producción en formato video, allá por 1994, creímos que lo central de la producción mediática consiste en trascender a sus autores y generar una comunicación abierta en una comunidad interpretativa más amplia. En ese entonces organizábamos muestras colectivas hacia el fin de cada ciclo lectivo, donde las producciones de cada una de las escuelas eran compartidas con otros grupos productores. El desafío de convertir esas muestras en un gran festival, nos permitió promover el aprendizaje del lenguaje audiovisual en un número mayor de instituciones y favorecer en ellas estrategias de trabajo innovadoras.

Hacelo Corto, festival de cortometrajes realizados por niños y jóvenes, es organizado desde el año 2002, para promover un espacio abierto de exhibición de lo producido en las escuelas, así como para estimular la producción audiovisual y brindar oportunidades de circulación de saberes entre la escuela y la comunidad. Este festival se propone cada año que niñas, niños y jóvenes tengan la oportunidad de ser, a la vez, público y productores, que puedan ver en el cine sus cortometrajes y compartir con la sociedad estas valiosas experiencias educativas. La exhibición de lo produci-

>> EXPERIENCIAS

do por niños y jóvenes, en salas cinematográficas, creemos, brinda una ocasión inmejorable para conocer sus intereses, sus problemáticas y sus sueños.

A lo largo de cada ciclo lectivo el Programa Medios en la Escuela, desarrolla talleres y acciones para incentivar el trabajo de las escuelas con los medios de comunicación. En el Festival participan, voluntariamente, tanto instituciones educativas de nivel formal como no formal de todos los niveles educativos (pre-profesionales) y está abierto a instituciones de gestión privada y pública, tanto de la Ciudad como del Gran Buenos Aires.

Hacelo Corto no tiene restricciones temáticas. Sólo estimula la producción de cortos en diferentes formatos. También en algunas de las ediciones y coincidiendo con una temática que el propio Ministerio impulsó como política de gobierno, se establecieron diferentes premios temáticos: en cuestiones de género, Derechos Humanos, Ecología y Bicentenario.

Las películas participan en 5 niveles de competencia, diferenciado por las edades de sus productores:

- A. Instituciones de Nivel Inicial (desde sala de 4 años)
- B1. Instituciones de Nivel Primario (de 1º a 4º grado)
- B2. Instituciones del Nivel Primario (de 5º a 7º grado)
- C. Instituciones de Nivel Medio
- D. Instituciones de Educación Especial
- E. Instituciones de los Niveles Primario y Secundario del Área de Educación del Adulto y Adolescente.

Dado que las películas corresponden a materiales elaborados integralmente por los chicos, el público del mismo es muy amplio. Desde ellos mismos hasta sus familias y la comunidad entera. Por ello las entradas son libres y gratuitas y todas las funciones se realizan en salas de cine reales, colaborando así con una experiencia formativa de niños y jóvenes que se diferencia de ver la propia producción en la escuela.

Desde el inicio, *Hacelo Corto* ha generado una serie de dispositivos desti-

FOTO: WWW.FACEBOOK.COM/FESTIVALHC



nados a otorgar mayor transparencia y legitimidad a las decisiones que se toman en su marco y, a su vez, orientados a ampliar la participación de otros actores escolares en la gestión del Festival.

Así, se han organizado entre otros: encuentros formativos destinados a docentes, instrumentos de evaluación a través de los cuales hacer oír las sugerencias de mejoras de los participantes y encuentros de análisis crítico de producciones destinado a alumnos. En este mismo sentido, hay dos instancias que nos parecen suficientemente originales y merecen ser consideradas para entender las particularidades de este Festival. Se trata de la actividad de *preselección y de los jurados infantil y juvenil*, ambos constituyen mecanismos estructurantes del quehacer del Festival.

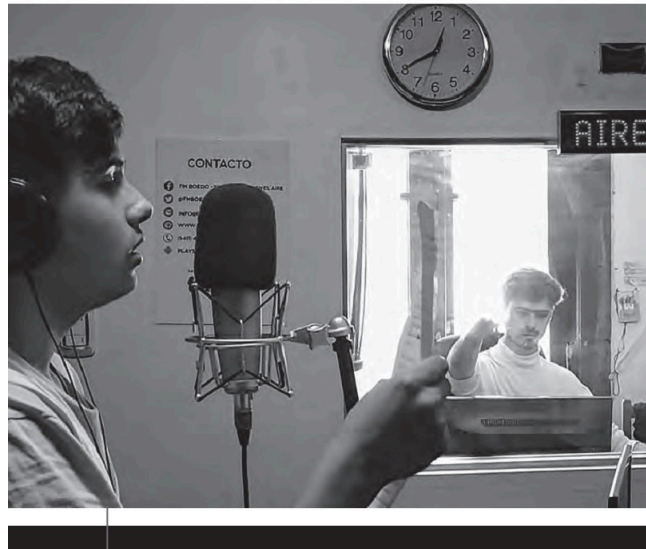
El material que se inscribe en *Hacelo Corto*, como no es producto de un quehacer profesional, en numerosas ocasiones tiene serios problemas técnicos (que hacen imposible su visionado en el cine), en otras tiene dificultades en su pertenencia de género (si se trata

Función de "La escuela va al cine" en la sala principal del cine Gaumont. El evento organizado en conjunto entre el INCAA y el Programa Medios en la Escuela. Se proyectó la película "Natacha, la película" (Drs. Fernanda Ribeiz, Eduardo Pinto, 2018).

Encontrarnos en las pantallas con los puntos de vista que los propios niños y niñas expresan acerca del mundo, repone un lugar para la escuela como promotora de sentidos diversos que pueden confrontar con los que el mercado oferta para imponer sus propias marcas globalizantes.

>> EXPERIENCIAS

FOTO: WWW.FACEBOOK.COM/FESTIVALHC



Alumnxs de 3° 7 del Normal N° 4 Turno Mañana, grabaron en Radio FM Boedo el Rap contra el maltrato a la mujer, escrito y rapeado por Tomás González. Esta canción formará parte del cortometraje *Atrévete a caminar*.

La oportunidad que nos otorga el cine es inigualable, reponer e imaginar otros mundos posibles es una virtud que trasciende el placer y disfrute de ver imágenes en la pantalla grande. Pero si además, esos mundos son los soñados por niñas, niños y jóvenes, la experiencia resulta mucho más enriquecedora.

de ficción, animación o documental) y, en algunas oportunidades, no responde al objetivo de la convocatoria (no son producciones realizadas por chicos). En cualquiera de esas situaciones, los cortos en cuestión, deben ser visualizados y redefinidas sus posibilidades de integrarse al concurso, antes de pasar a manos del Jurado del Festival.

LA PRESELECCIÓN

Dado que el Festival es organizado por el Programa Medios en la Escuela que, a su vez, acompaña la producción de algunas de las películas que se presentan, se definió armar una instancia de Preselección donde el Comité Organizador abre el debate acerca de las condiciones de participación de ciertos cortos en la competencia, junto con otros actores del sistema educativo que no forman parte de la organización del Festival. Supervisores de Nivel, Coordinadores de Programas afines al quehacer audiovisual, Directores de Área, entre otros, junto a algunos miembros del Programa Medios en la Escuela, se reúnen durante una jornada

y analizan cada uno de los cortos que, a juicio del Comité Organizador, podrían tener alguna dificultad para participar en el Nivel y Categoría de inscripción. De este modo, se busca transparentar los mecanismos que hacen que una producción cambie su categoría de competencia, otra no compita y sólo se exhiba y, las menos, queden fuera de la pantalla del Festival.

Este Comité define cada año, en función de la cantidad de cortos presentados, los cortos que participarán "en competencia" y cuales en "sólo exhibición"; reubica algunos cortos en una categoría diferente a la de su inscripción y, eventualmente define cuales no participarán del Festival.

Luego el material, subdividido en niveles de competencia, es entregado a una terna de jurados compuesta por diferentes expertos tanto del ámbito educativo, como de la producción audiovisual, periodistas, críticos de cine, etc., quienes luego de visualizarlos, se reúnen para compartir sus impresiones y otorgar algunos premios a las más logradas producciones.

JURADO INFANTIL / JUVENIL

En la edición 2007 de *Hacelo Corto* se propició por primera vez, con apoyo de UNICEF Argentina, la convocatoria a un Jurado Juvenil (conformado por alumnos de escuelas medias) y al año siguiente además, se organizó un Jurado Infantil (integrado por alumnos de 3° ciclo de escuelas primarias). Estos Jurados, que se continúan reuniendo hasta la fecha, otorgan sus propias premiaciones y se suman así, a las que define el Jurado Oficial del Festival.

Los Jurados Infantil y Juvenil ofrecen la oportunidad de visibilizar la apreciación de niños y jóvenes sobre las producciones audiovisuales que realizan sus pares. La experiencia que se viene realizando, ha mostrado ser sumamente enriquecedora al poder sumar otras voces en la evaluación de los cortos en competencia.

>> EXPERIENCIAS

Resulta muy interesante observar que las premiaciones definidas por niños, niñas y jóvenes, generalmente no coinciden con las del jurado adulto del Festival. Ello demarca la singularidad de la mirada infantil y juvenil, no sólo en la producción de los materiales, sino también en la apreciación de los mismos. A su vez, la experiencia de constituirse en jurados, para muchas de las instituciones que lo integran, supone una regia puerta de entrada a un futuro trabajo audiovisual. En numerosas ocasiones, quienes participan de esta instancia, al año siguiente lo hacen como realizadores.

En cada institución participante se realiza una jornada formativa tendiente a explicitar algunos conceptos que chicos y jóvenes deberán tener en cuenta para conformarse como jurados. Los encuentros deliberativos se constituyen en foros de debate, que permiten compartir distintas miradas acerca del material visionado, para llegar a un acuerdo que destaque las obras distinguidas en cada categoría.

CINE, INFANCIAS Y ESCUELAS

La oportunidad que nos otorga el cine es inigualable, reponer e imaginar otros mundos posibles es una virtud que trasciende el placer y disfrute de ver imágenes en la pantalla grande. Pero si además, esos mundos son los soñados por niñas, niños y jóvenes, la experiencia resulta mucho más enriquecedora.

En el mundo contemporáneo, sin dudas, el cine es el arte que repuso la posibilidad de imaginar otros mundos posibles. El cine cuenta historias, como las vienen contando ya hace siglos los libros, pero en su montaje espectacular construye una nueva mirada sobre el mundo. Para los chicos y chicas el encuentro con el cine continúa la magia de los juegos, de los cuentos y de sus propios sueños.

Ver ciertas películas a cierta edad constituye un factor crítico en el desarrollo. Porque más allá de los cambios epocales, la infancia resulta el territorio más fértil para aprendizajes que promueven

FOTO: WWW.FACEBOOK.COM/FESTIVALHC



desarrollo humano. Aún cuando el consumo construya al niño como un adepto incondicional y el amparo moderno se repliegue en las poblaciones "excluidas", la infancia sigue siendo un tiempo crucial para el advenimiento subjetivo y, en este sentido, el cine resulta una oportunidad insustituible.

En la oscuridad de una sala cinematográfica o en la cotidianeidad de un televisor casero, las buenas películas, convocan al antiguo ritual de celebrar historias que son materia prima imprescindible para la construcción de la creatividad y la emotividad humanas.

Chicos y chicas aprenden a través del cine a conocer su propia historia, a identificarse con diferentes realidades y a imaginar universos imposibles. El cine es un motor del desarrollo y una apuesta, en estos caminos de aprendizajes infantiles, por la intimidad de una revelación intransferible en palabras.

Por ello las escuelas deberían ser lugares privilegiados para garantizar que este encuentro se produzca. Porque al ser la institución escolar un artefacto

Alumnxs de 3° 7 del Normal N° 4 Turno Mañana, grabaron en Radio FM Boedo el Rap contra el maltrato a la mujer, escrito y rapeado por Tomás González. Esta canción formará parte del cortometraje Atrévete a caminar.

Ver ciertas películas a cierta edad constituye un factor crítico en el desarrollo. Porque más allá de los cambios epocales, la infancia resulta el territorio más fértil para aprendizajes que promueven desarrollo humano.

>> EXPERIENCIAS

FOTO: WWW.FACEBOOK.COM/FESTIVALHC



Programa medios en la escuela.

**(*) Andrés Habegger,
Débora Nakache
y Gabriela Rubinovich**

Coordinadores del
Programa Medios en la
Escuela (Ministerio de
Educación de la Ciudad
Autónoma de Buenos
Aires).

Programa Medios
en la Escuela
mediosenlaescuela@bue.edu.ar

moderno, esto es: universalmente establecido para la infancia, aun puede distribuir con mayor equidad el disfrute de estos tesoros culturales. Ver cine en la escuela se torna una oportunidad educativa maravillosa. Compartir las tramas, identificarse o no con los personajes, mediar las conversaciones que se disparan y contener los interrogantes que una buena película abre es, desde ya, un horizonte más que interesante de práctica a promover.

Pero nosotras y nosotros proponemos algo aún más desafiante: producir películas entre chicos y chicas en instituciones educativas y organizaciones sociales. Ello implica la realización de cortometrajes de ficción, animación y documentales explorando el valor de la imagen y el sonido. En los talleres se introduce en las aulas un encuentro con el cine para aprender a producir videos y con ellos expresar una historia en distintos géneros cinematográficos.

Tal producción de cortometrajes supone la relevancia de la práctica efectiva como marco de aprendizaje. El taller es entonces, el contexto en el que se

toman las decisiones, siempre contingentes a ese grupo de chicos, a ese docente, a esa institución. De este modo se procura subrayar una posición: la del productor que revisa sus conocimientos audiovisuales para crear sus propias narrativas. Además cuando los chicos y las chicas producen cine se subraya la idea de definir una audiencia/público para la cual está destinada esa producción.

La perspectiva asumida entonces desde Medios en la Escuela a través de *Hacelo Corto* enfatiza el encuentro de la propia voz, de la propia mirada, al producir un medio. Lo que significa diferenciarse de la voz autorizada en los medios y de la mirada autorizada de la escuela.

Compartir lo producido con la comunidad en el marco de un gran festival resulta una fiesta de imágenes que le da a la escuela pública un lugar central en la socialización de los alumnos. ■



Canal YouTube de Hacelo Corto:
<https://www.youtube.com/channel/UCUxn4zuZSnUf04iVgAkzA>

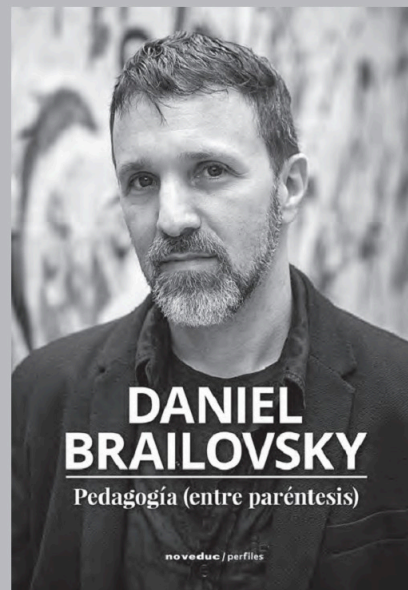


FB Medios en la Escuela: <https://www.facebook.com/ObservatorioJovendeMedios/>



FB Hacelo Corto: <https://www.facebook.com/festivalhc>

>> SECCIÓN ESPECIAL

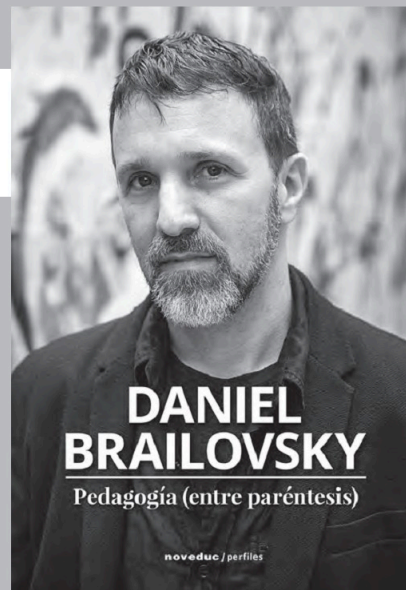


LARROSA X BRAILOVSKY
/ BRAILOVSKY POR LARROSA

CONTRAPUNTOS PEDAGÓGICOS

Jorge Larrosa y Daniel Brailovsky publicaron sendos libros recientemente. En un ejercicio motivado por el afecto, la mutua admiración y la lectura aguda de sus textos, cada uno emprendió la tarea de reseñar el texto del otro, buscando poner en relieve las particularidades de su escritura y las riquezas que ambas obras ofrecen para pensar la enseñanza y la pedagogía en los tiempos actuales. El resultado de este contrapunto pedagógico se ofrece a continuación a las y los lectores de Para Juanito, junto con la invitación a la lectura de ambos textos.

>> SECCIÓN ESPECIAL



Reseña de "Pedagogía
(entre paréntesis)", de Daniel Brailovsky

Buenos Aires. Noveduc 2019

NI LO NUEVO NI LO VIEJO: LA PEDAGOGÍA

>> Por Jorge Larrosa (*)

1.

Se podría relacionar el "entre paréntesis" del libro de Daniel Brailovsky con esa "brecha del tiempo" de la que hablaba Hannah Arendt, ese intervalo entre el "ya no" del pasado y el "aún no" del futuro, ese en el que cada generación "se yergue" en la medida en que "piensa", ese que interrumpe la continuidad de la flecha del tiempo, ese que, según nos dice Arendt, no se transmite, sino que "cada generación debe pavimentar con laboriosidad" sabiendo, eso sí, que está constituido por un enfrentamiento de fuerzas que es, en definitiva, un campo de combate.

Lo que hace Daniel es construir un sueño para pensar la pedagogía hoy, en este paréntesis que su libro abre, tratando de desplazar la falsa y demasiado simple dicotomía entre lo nuevo y lo tradicional. Y eso, precisamente, porque es ese esquema binario el que nos impide pensar lo que de verdad está en juego en las luchas actuales en defensa de la escuela.

2.

Decía Gabriela Mistral que "todo oficio es un linaje", y también que el de profesor fue y debería seguir siendo "un oficio

legítimo". Una de las muchas cosas que me ha interesado del libro de Daniel es la búsqueda de un linaje, de una tradición, que él encuentra en el escolanovismo de finales del siglo XIX y principios del XX. Su libro insiste en que ni el mundo ni la escuela ni el oficio empiezan con nosotros y que los que nos dedicamos a la educación necesitamos una herencia en la que podamos reconocernos, pero siéndole a la vez fieles e infieles, como corresponde a los herederos.

Una de las cosas que he aprendido escribiendo mis propios libros sobre el oficio de profesor (esos que Daniel re-

>> SECCIÓN ESPECIAL

seña en este mismo número) es que las ideas sobre qué es educación y sobre cuál es o debería ser la función de la escuela han cambiado una barbaridad a lo largo de la historia, pero que si uno lee no a los filósofos o a los teóricos sino a las profesoras y profesores, las preocupaciones son muy parecidas. Los profesores practicamos un arte antiguo, y las maestras y los maestros del siglo primero, a su manera claro, también combatían la distracción de los jóvenes (también consideraban que el suyo era un arte de la atención), también trataban de que pusieran en sus estudios lo mejor de sí mismos, y también trataban de que tomaran distancia del mundo para poder conocerlo, pensarlo, interrogarlo y conversarlo. En ese sentido, mis libros tratan de construir la forma de la escuela y la materialidad del oficio de profesor de un modo, digamos, in-actual, uno en el que puedan reconocerse los (buenos) profesores que nos han precedido en el oficio y también los que nos seguirán, si es que continúa habiendo escuelas y habiendo profesoras y profesores lo cual, para mí, no está nada claro.

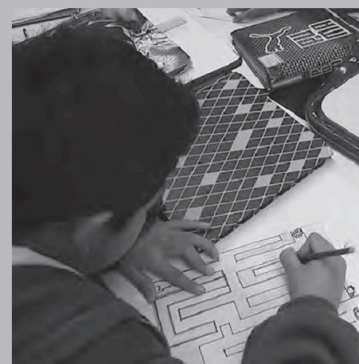
Pero el libro de Daniel es, en eso, mucho más preciso, en la medida en que dialoga muy bien con las distintas tradiciones de reforma pedagógica y trata de establecer una distinción genealógica entre, podríamos decir, los buenos y nobles antepasados y los usurpadores ilegítimos que se presentan como sus herederos. Lo que he aprendido con el libro de Daniel es que los ataques a la así llamada "escuela tradicional" de las viejas pedagogías críticas estaban orientados claramente a fortalecer la escuela, a consolidar su carácter público, y a modernizar las artes y las técnicas propias del oficio de profesor, pero que lo que él llama el pseudo-escolanovismo de mercado utiliza lo de la "crítica a la escuela tradicional" como un cliché completamente vaciado, claramente dirigido a destruir la escuela, a privatizar sus principios de funcionamiento y a acabar con la dignidad y la autonomía del oficio de profesor. En sus propias palabras, "el escolanovis-

FOTOS: FOTOS ARCHIVO ESCUELA 15 DE 13, CABA



mo planteaba una crítica a la escuela tradicional en un contexto claramente estatalizado en el que las funciones sociales de la escuela se daban más o menos por hechas y donde lo que se requería era cuidar a los chicos de los 'efectos secundarios' de la escolarización. Las nuevas críticas a la escuela tradicional, en cambio, se formulan en una sociedad de consumo hipermercantilizada marcada además por cierta fragilidad institucional de la escuela. Y, en ese marco, atacan justo lo que no debería atacar: su función social y su carácter público" (pág. 34).

Daniel, que sabe mucho de máscaras y de desenmascaramientos, nos enseña que "lo nuevo" puede ser la máscara de lo más viejo (en el sentido de herrumbroso y podrido) y que "lo viejo" puede ser el lugar de donde pueden venir las mejores novedades. De hecho, el escolanovismo podía criticar la escuela de su época, quería cambiarla, pero no dudaba de que su función tenía que ver con la vinculación con la cultura, con el acceso de todos al saber y con la apertura del mundo (con que la escuela fuera realmente escuela), cosa que no sucede en absoluto con muchas de las nuevas formas de innovación pedagógica en tanto que van, directamente, contra el núcleo de lo que la escuela aún tiene de escuela.



Ni el mundo ni la escuela ni el oficio empiezan con nosotros y quienes nos dedicamos a la educación necesitamos una herencia en la que podamos reconocernos, pero siéndole a la vez fieles e infieles, como corresponde a los herederos.

>> SECCIÓN ESPECIAL



El pseudo-escolanovismo de mercado utiliza lo de la “crítica a la escuela tradicional” como un cliché completamente vaciado, claramente dirigido a destruir la escuela, a privatizar sus principios de funcionamiento y a acabar con la dignidad y la autonomía del oficio de profesor.

Cada vez estoy más convencido, como dice Alba Rico, de que hay que ser revolucionarios en lo económico, reformistas en lo institucional y conservadores en lo antropológico y, por tanto, de que tenemos que ser capaces de distinguir, y *Pedagogía (entre paréntesis)* nos ayuda a hacerlo, qué cosas de esas que vienen a la escuela tienen que ver con lo económico, qué cosas con lo institucional y qué cosas con lo antropológico, más que nada para saber qué debemos tratar de cambiar, a qué debemos resistir, y qué cosas tenemos que preservar.

3.

Además, Daniel, que tiene un oído finísimo, también me ha enseñado que a lo mejor no es tanto cuestión de qué palabras aceptamos o rechazamos sino de qué sonoridad, con qué intenciones y en qué contextos. La misma palabra puede adquirir sonoridad “tradicional” o “nueva” según desde donde se la pronuncie. Todas las palabras que usamos para hablar de la escuela y del trabajo de los profesores son ambiguas y tienen al menos doble filo.

La tercera parte del libro que estoy comentando se titula “volver a pronunciar algunas palabras” y yo me detuve, claro, en “experiencia”, una palabra que yo cultivé con cierta delicadeza y de la que últimamente me he distanciado. Primero, por su apropiación mercantil, porque vivimos en un mundo en el que se hace de la experiencia un objeto de producción y de consumo. Segundo, por su apropiación narcisista, porque convierte al sujeto de la experiencia en alguien que sólo está interesado en sí mismo. Tercero, por su apropiación por lo que podríamos llamar el mercado del *fitness* y del *well-being*, ese que convierte la vida en un perpetuo buscarse, aceptarse o cultivarse a sí mismo, como si no hubiera nada más importante que buscar, que aceptar o que cultivar. La palabra “experiencia” está de moda, pero es el *shopping* el que la pronuncia, la comercializa y la impone masivamente.

Pero debo decir que las páginas de Daniel sobre el uso de esa palabra en pedagogía son más que certeras, que han estado a punto de reconciliarme con esa vieja palabra que fue, para mí, de las más queridas, y que pueden significar una buena bitácora para navegantes. Por otra parte, y también en relación con la selección de las palabras con las que pavimentar con laboriosidad el presente de la pedagogía (esas que trazan, dice Daniel, “el mapa de lo pensable, de lo decible, de lo conversable”), el libro distingue brillantemente entre las palabras que tienen que ver con el oficio de profesor, con el hacer, y las palabras que se refieren al sentido del oficio, las palabras de pensar o para pensar: “Unas palabras como piezas de una ingeniería del hacer, otras como alientos de una revisión crítica de ese mismo hacer. Palabras prácticas y palabras reflexivas. Palabras útiles y palabras rebeldes. Palabras técnicas y palabras filosóficas. A las palabras del hacer les pedimos que sean eficaces para acompañarnos en la labor, que nos faciliten las cosas, que nos permitan resolver tareas y problemas cotidianos. De las otras esperamos que nos mantengan atentos, que nos adviertan sobre las paradojas, los falsos semblantes, que nos ayuden a leer entre líneas” (pág. 165).

4.

Con su capacidad para explorar las paradojas y los dobles sentidos, Daniel está señalando cuáles son los verdaderos enemigos. Ya no la vieja y eternamente denostada “escuela tradicional”, esa que simplemente no merece el nombre de escuela, sino los que, erigiéndose en portavoces de un futuro que definen a su conveniencia, se dedican a vender baratijas pedagógicas al por mayor. Esos a los que cada día es más difícil resistir porque estamos entregándoles, nada más y nada menos, que la definición misma de qué es educación, así como la comprensión de qué es una escuela y de qué es lo que hacen los profesores y las profesoras que la sostienen en su trabajo de cada día.

>> SECCIÓN ESPECIAL

Lo que no podemos permitir es que sean las grandes corporaciones y los grandes organismos internacionales los que determinen las políticas educativas públicas, y lo que no podemos perder son lo que Daniel llama "nuestras herramientas conceptuales del pensar", unas herramientas que su libro contribuye a construir y a afinar y que, desde luego, no son ni las de la investigación ni las de la evaluación.

5.

En las primeras páginas del libro, el paréntesis no remite a una brecha temporal sino a un modo de decir separado y disruptivo. Escribir entre paréntesis es, para Daniel, "lo contrario de hablar sobre el estrado, elevando el índice en gesto solemne. Una pedagogía entre paréntesis es entonces la que piensa sin demasiada sujeción a paradigmas, sin teorías blandidas como sables. La que se mueve con la independencia intelectual requerida para pensar lo educativo separándose de la coyuntura y de la época, pero enfrentando preguntas que la época necesita hacerse (...). Se trata de interponer una observación necesaria, una pregunta acerca del sentido, un llamado de atención" (pág. 14).

Como se sabe, Simone Weil decía que la atención era el objetivo principal, tal vez el único, de la educación, y creo que necesitamos cada vez más de voces entre paréntesis, de esas que nos hacen más atentos. Así como de libros escritos en un tono sereno y a la vez preciso, humilde y a la vez vehemente y compacto. Dice Daniel que el paréntesis es también "una acotación íntima que dice lo suyo en voz baja y mirando a los ojos" (pág. 13). A veces, como decía María Zambrano, se dicen cosas muy bajas en voz muy alta y cosas muy altas en voz muy baja. Además, hay textos que te miran desde arriba y otros que te miran a los ojos, que están escritos, como diría Peter Handke, a la misma altura de los ojos del lector.

Así que terminaré encomiando ya no las ideas del libro, lo que el libro da a pensar, sino su modo de escritura: una escritura



firme y precisa pero no dogmática, una escritura de combate, sí, pero amable y en absoluto combativa, de esas que lo único que buscan es abrir y continuar la conversación e invitar a los lectores a entrar en ella. De hecho, además de "experiencia", también está "conversación" entre las palabras que Daniel quiere volver a pronunciar. Y "cuidado", también de la escritura; y "confianza", también en los lectores; y "ceremonia", también del mirar y del mirarse. ■



La misma palabra puede adquirir sonoridad "tradicional" o "nueva" según desde donde se la pronuncie. Todas las palabras que usamos para hablar de la escuela y del trabajo de los profesores son ambiguas y tienen al menos doble filo.

(*) Jorge Larrosa:

Profesor de Filosofía de la Educación en la Universidad de Barcelona. Doctor en Pedagogía, sus libros han sido publicados en España, Argentina, Colombia, México, Venezuela, Francia y Brasil.

>> SECCIÓN ESPECIAL



Reseña de "Esperando no se sabe qué: sobre el oficio de profesor", de Jorge Larrosa

Buenos Aires: Noveduc, 2019 / Barcelona: Candaya, 2019

SOBRE LA ESCRITURA DE PROFESOR

>> Por Daniel Brailovsky (*)

Reseñar un libro es tarea delicada. La palabra "reseña" sugiere volver a signar, a marcar, y tiene un origen común con "enseñar". Pero en cualquier caso, es una forma de volver a decir sobre lo ya dicho, y eso trae de suyo algo del orden de lo profanatorio. Más aún cuando el libro a reseñar lo ha marcado y signado a uno, como me sucede a mí con esta obra de Jorge Larrosa. Me tomaré entonces la tarea como un gesto de divulgación y comentario, e intentaré traer al papel algunos subrayados, algunas resonancias personales a partir de mi recorrido por este libro, dando cuenta de una certeza: son páginas alrededor de las cuales vale la pena formar una ronda de lectura.

Digamos primero algo sobre la forma del texto. El libro está dividido en dos partes. La primera se compone de elogios y elegías sobre el profesor, sus escenarios, sus objetos, sus procedimientos. La escritura de pedagogo y de filósofo de Jorge se entrelazan en conversaciones con textos clásicos y no tan clásicos, y también con la literatura: el propio título del libro remite a la obra de Beckett y también a una novela de Marguerite Duras. Desde esta biblioteca amplia, se piensan y se nombran el aula, la clase, el estudio, la atención, el ejercicio, el juego, en fin, la escuela, con sus temporalidades y espacialidades.

En la segunda parte, el despliegue de esta mirada hacia y desde la escuela, toma la forma del relato de una serie de viajes, encuentros, lecturas y conversaciones sucedidas durante 2017 en Argentina, Chile, Colombia y Brasil. Jorge inicia esas páginas describiendo poéticamente el espacio íntimo en el que esas experiencias se deslizan hacia la escritura. Habla del "efecto escalera": eso que nos pasa al salir de una reunión en la que la conversación ha sido intensa y, mientras bajamos las escaleras, aún le damos vueltas a lo que podríamos o deberíamos haber dicho y no dijimos, y a lo que no deberíamos haber dicho y lamen-

>> SECCIÓN ESPECIAL

tablemente dijimos" (p.228). Al diálogo con los textos se suma en esta sección el diálogo con los amigos, y uno se encuentra, por ejemplo, con las voces de Fernando Bárcena, Joan-Carles Mèlich, Alejandro Cerletti o Carlos Skliar. Me he imaginado, mientras leía, un espacio de escritura tan cercano al escritorio o la biblioteca como a los bares, los museos, las calles y las aulas. Ambas partes del libro están precedidas y coronadas, respectivamente, por un prólogo y un epílogo que honran las orillas del texto integrándose sin formalismos.

De los muchos paisajes que se abren en el libro sólo puedo permitirme comentar unos pocos en estas líneas. Elegiré entonces apenas tres ideas que, creo, invitan especialmente a la lectura.

La primera de estas ideas remite al estudio, palabra que en este libro se pronuncia una y otra vez para abrirla a distintas sonoridades. Puesta enfrentada a la idea de aprendizaje (que ya había aparecido jocosamente tachada en el índice de su libro anterior) evidencian la distancia que existe entre "adquirir un conocimiento" y maravillarse ante el saber, ante el mundo, ante las cosas. Pensando con Maximiliano López, entonces, describe la diferencia entre aprender y estudiar. En el aprender, el acento está colocado en el sujeto que aprende (sus propósitos, sus utilidades) y en la apropiación personal, casi acumulativa. Hay quien enfatiza este rasgo capitalista del aprender escribiendo la hache intermedia: "aprehender", atrapar para uno, acopiar. El estudio, en cambio, pone en el centro la materia, a la que uno se entrega amorosamente, desde una posición de cuidado. Se aprende para tener, pero se estudia para adentrarse en el mundo que nos maravilla, sin utilidades ni fines precisos, por puro encantamiento.

Leyendo esta descripción del estudio (y este extrañamiento sobre el aprendizaje) he pensado en cuán naturalizada está en nuestros días la idea de que el objetivo de la escuela es "producir aprendizajes", aún contra toda evidencia, pues ni esa acumulación es del todo real, ni los aprendizajes medibles son, para na-

FOTOS: FOTOS ARCHIVO ESCUELA 15 DE 13, CABA



die, la huella trascendente que deja la escuela en sus vidas. Poner de lado la fetichización del aprendizaje y acometer este elogio del estudio, en cambio, invita a pensar la tarea escolar como un espacio y un tiempo valiosos en sí mismos, como el tiempo del juego, en el que uno puede asombrarse, preguntarse, extrañarse y conmoverse.

Y si la escuela no está para producir aprendizajes útiles, nos dirá Jorge, tampoco es el lugar apropiado para pretender cambiar el mundo, aunque esto parezca contradecir todo un género de frases rimbombantes, utópicas y románticas. A nadie le gusta el racismo, por ejemplo, y es tarea noble la de combatirlo y erradicarlo. Y seguramente muchas y muchos docentes aporten lo suyo en ese sentido. Pero no es lo mismo combatir el racismo que convertir el racismo en materia de estudio, interrogarlo, comprenderlo, historizarlo, complejizarlo. Y lo que es propio y fundamental para la escuela, en rigor, es esto último. De allí que uno lee en este libro que "la escuela no está para cambiar el mundo sino para que algo del mundo se pueda mostrar, publicar, cuidar, cri-

2. Larrosa, J. y Rechia, K. (2018). *P de Profesor*. Buenos Aires: Noveduc.



El estudio, en cambio, pone en el centro la materia, a la que uno se entrega amorosamente, desde una posición de cuidado. Se aprende para tener, pero se estudia para adentrarse en el mundo que nos maravilla, sin utilidades ni fines precisos, por puro encantamiento.

>> SECCIÓN ESPECIAL



La escuela encuentra su modo de tratar las diferencias al habilitar (más como gesto ético que como efecto de algún tipo de diagnóstico) un tiempo liberado en el que rigen, como postulados esenciales en la invención de la escuela, las ideas de que el origen no tiene importancia, y de que el futuro no está determinado.

ticar y también contemplar y admirar" (p.137). Y más adelante, pensando en el sentido de los ejercicios escolares, dice que éstos no están normados por los imperativos "debes cambiar tu vida" o "debes cambiar el mundo", sino por imperativos mucho más modestos relacionados con la atención, con el cuidado y con el interés: "debes atender (y cuidar) de alguna cosa", debes interesarte por alguna cosa o, en definitiva, "debes estudiar".

Una segunda idea que quisiera comentar es la de la escuela como "tiempo libre", como ocio, como *Scholè*. "Esa curiosa invención griega que aún llamamos escuela, esa institución milenaria que, como la democracia y como la filosofía, que también son invenciones griegas, es hija de la igualdad y del tiempo libre" (p.241). En el apartado titulado *De niños, escuelas y enseñadas*, relata un encuentro con la comunidad de una población en Mato Grosso, donde la idea del tiempo escolar como un tiempo separado de la utilidad y reservado al estudio, al cultivo de la atención, se entrelaza de una manera muy interesante con los conceptos de igualdad y diferencia. En esa conversación se discute la idea de una necesaria separación (Simons y Masschelein hablan de una *suspensión*) entre los espacios y tiempos de la escuela, por un lado, y los de la familia y la economía, por otro. Y allí Jorge dice que

"la escuela solo puede ser un espacio y un tiempo igualitario (...) si es capaz de mantenerse a distancia, en primer lugar, de la diferencia familiar (y comunitaria) entendida como diversidad de identidades y, en segundo lugar, de la diferencia económica entendida como diversidad de talentos y de capacidades si la relacionamos con la producción, y como diversidad de motivaciones y deseos si la relacionamos con el consumo. (...) La escuela, si quiere ser un dispositivo de igualdad, tiene que suspender las diferencias identitarias, así como las diferencias de talentos y de motivaciones. O, dicho de otro modo, que la igualdad esco-

lar depende, precisamente de su separación de la familia (y de la comunidad), del trabajo y del consumo".

La escuela encuentra su modo de tratar las diferencias al habilitar (más como gesto ético que como efecto de algún tipo de diagnóstico) un tiempo liberado en el que rigen, como postulados esenciales en la invención de la escuela, las ideas de que *el origen no tiene importancia*, y de que *el futuro no está determinado*. Desamarrase de las determinaciones a las que esas identidades nos atan (respetuosamente, en forma provisoria, no como rebelión sino como gesto de autonomía) nos abre nuevos horizontes y destinos. La escuela, leemos en esas páginas, no niega la diferencia sino que la suspende (no la destruye sino que la desactiva) y así hace que no se convierta en determinante. Y lo que (me) fascina de estos planteos es que tratan estas cuestiones, que habitualmente son pensadas desde la jerga de las políticas educativas (la igualdad y la diferencia), desde una sensibilidad puramente pedagógica, en términos específicamente escolares.

La última cuestión que quisiera subrayar es la manera dedicada y delicada en que este libro traza una semblanza del aula, de la clase, del profesor y de los quehaceres y materialidades que los rodean. Juega a hacer conversar el espacio del aula con otros espacios (el refugio, el enclave, la madriguera, el asilo, el limbo, y ese espacio bien catalán al que llaman la *sagrera*) y también conecta los momentos de la clase con momentos de reverencias, de lamentaciones y de posesiones. Da lugar a los cuadernos, los libros y los pizarrones, pero también a los cuadros, las películas y las cartas, que interrumpen cada tanto el texto, abriéndolo a otras voces.

"Si pudiera diseñarla", dice por allí, "mi aula tendría un umbral que habría que atravesar con cierta gravedad". Y describe la luz cenital, el reloj sin manillas en una de las paredes, el diseño de un espacio pensado para desconectarse del tiempo de afuera, o simplemente para olvidar el tiempo. Y juega a ponerle

>> SECCIÓN ESPECIAL

nombres y a sugerir sentidos para cada instante y cada rincón del aula (p.213-214). En esta tesis, cuando relata su encuentro con la obra del pintor Lasar Segall en un museo de São Paulo, Jorge se detiene especialmente en un simple cuaderno de ejercicios (probablemente puesto allí por los curadores de la muestra) porque reconoce en sus páginas todo lo que es oportuno decir o preguntar en el aula. Los ejercicios de ese cuaderno representaban ciertos imperativos típicamente escolares, los mismos que este libro recupera y pone en valor, los que los profesores suelen decir a diario a sus estudiantes: “no vayas tan rápido, presta atención, mira más atentamente, fijate en los detalles, no te distraigas, no digas cualquier cosa, trata de decir con precisión lo que ves, detente un poco más, mira otra vez, piensa, dime lo que piensas, piensa lo que dices, busca relaciones, pon tu sensibilidad y tu inteligencia en relación con lo que ves, moviliza tus recuerdos en relación al cuadro, moviliza tus sentimientos en relación al cuadro, atiende a tus recuerdos, atiende a tus emociones, trata de definirlos y de expresarlos con claridad, ve más despacio, demóstrate en lo que haces, escribe, lee lo que has escrito, coméntalo con otros, escucha a los otros, piensa más despacio, piensa otra vez, vuelve a mirar” (p.272).

La escritura de Jorge es la escritura de un profesor. Como tal, tiene el efecto de poner a sus lectores en la situación del estudiante apasionado ante las maravillas que un estudioso, amante de su materia, ha puesto sobre la mesa. Si el profesor es – como se propone en el libro – el que selecciona lo que ha de ser leído, aquello que vale la pena, este libro abre las puertas de toda una biblioteca. A mí me han seducido especialmente las invitaciones a sumergirme en textos de Ranciere, de Arendt y de Sloterdijk, pero también de Stiegler, de Yves Citton, de Flusser, y de Alba Rico. Y confieso que me he quedado atascado en varias notas al pie, sin poder ni querer abandonarlas antes de fichar referencias y rastrear el paradero de esos textos.



El profesor es, además, quien propone ejercicios y modos de leer. En ese punto, este libro muestra generosamente los hilos de la propia lectura y del pensamiento de su autor. Porque relata conversaciones, lecturas a hurtadillas en libros de otros y sensaciones tras haber conversado que, apenas bajando la escalera, se iban convirtiendo en textos. Transparenta, en fin, todo aquello que un profesor muestra y deja ver sobre su amor a la materia de estudio.

Y si el profesor es, finalmente, el que abre una conversación pública sobre la lectura, el que hace circular la palabra, los encuentros compartidos en ocasión de este libro, y estas mismísimas páginas en las que dejo mis propias resonancias lectoras hacen caso de ese tercer rasgo profesoral. ■



(*) Daniel Brailovsky:

Doctor en Educación, profesor investigador en Flacso/Argentina y docente formador en el ISPEI Sara Eccleston.

>> LECTURAS

>> Por Luciano Debanne (*)



ILUSTRACIÓN: JP BELLINI

Yo creo que hay que mirar el mundo fascinado, no porque el mundo sea necesariamente fascinante sino porque la mirada debe arder en fascinación.

Mirar como miran las calles más corrientes los turistas, como se miran las imperfecciones los novios nuevos o los amantes furtivos, como mira una madre a su hijo recién nacido cubierto de sangre y de su dolor, como mira la primera reunión un militante nuevo, como mira un salto mortal sin red un niño en el circo, como cuando uno lee por primera vez el poema que le quedará para siempre danzándole en la pena o en la alegría, a pesar de que quizás sean sólo pobres versos, palabras efímeras mal encuadradas, escritas hace tanto tiempo que ya no hablan de lo que hablaban o escritas hace tan poco que aún no alcanzan a hablar de nada.

Yo creo que hay que hacer un esfuerzo por mirar el mundo fascinadamente. Mirar sus rabias, sus dolores, su olor a mierda, sus goces, sus pasiones, sus atardeceres melancólicos, sus veredas rotas, sus cielos lluviosos, sus chimeneas humeantes, sus muertos, su hambre, sus perros, su traición... Mirarlo todo con los ojos liberados de rutinas. Y contarles a otros con asombro, con pasión, con hambre de ser oídos, contarles a todos nuestra fascinación.

Yo creo que habría que intentar hacer eso todos los días.

Aunque sea para ver qué pasa, aunque sea para probar algo diferente a esto que hacemos ahora, a este modo de mirar como si todo fuera una película del domingo a la tarde en la televisión de aire; como si la vida hubiese empezado hace tanto y supiéramos que igual nos vamos a morir. ■

(*) Luciano Debanne

<https://www.facebook.com/lucdebanne>



FOTO: LUIS YUSIV

COLECCIÓN PERIFERIA

EDUCACIÓN / IGUALDAD / DERECHOS



Periferia es una colección impulsada por el área de Publicaciones de la Fundación La Salle en conjunto con el Grupo Editorial Parmenia (Crujía – Sendero – Stella). Los títulos que integran esta colección ofrecen reflexiones de autores y autoras que entienden la educación popular como la construcción y transmisión del saber de modo participativo junto a los sectores populares, tornando dicho saber como socialmente productivo y liberador en clave personal y comunitaria.

NUEVOS TÍTULOS



Reflexiones sobre la enseñanza y el juego en la educación inicial. Una cartografía para navegar la educación inicial en clave de derechos

Liliana Simari – Liliana Gattino – Carla Stracan – María Florencia Bravo

Este texto convoca a pensar en la educación de la primera infancia desde la igualdad, invitando a la construcción de otras formas de enseñar y de aprender en la educación inicial. En sus páginas, las autoras plantean preguntas respecto a la centralidad de los contenidos y el lugar del juego en la infancia. Las niñas y niños son considerados aquí sujetos de derecho, a partir de un proyecto pedagógico y político que los une a su comunidad. Se trata de un aporte para seguir construyendo puentes y abriendo caminos para que el nivel inicial se constituya en un espacio de cuidado, de enseñanza, de experiencias estéticas y de juego.



La Sistematización. Empodera y produce saber y conocimiento sobre la práctica

Marco Raúl Mejía

Un texto diseñado para ser trabajado en el marco de la sistematización de distintas prácticas educativas. El libro propone un camino de pluralización metodológica, con la intención de que los grupos interesados en construir procesos de empoderamiento para sus prácticas logren hacer evidente que ellas tienen teorías propias, aunque no estén explicitadas. En ese sentido, la sistematización se convierte en esa voz que permite que el conocimiento involucrado y producido en las prácticas emerja y vaya a la sociedad con fuerza propia para disputar un lugar en los terrenos del saber, como un escenario más de las resistencias y una forma de lucha social.



PARMENIA
Grupo Editorial

Crujía SENDERO Stella

Por consultas y pedidos: Grupo Editorial Parmenia - distribuidora@parmenia.com.ar
Venta mayorista y minorista: Viamonte 1984 - C.A.B.A. - Tel/fax: (011) 4375 0376 /0664

[f](https://www.facebook.com/fundacionlaalleargentina)/Fundación-La-Salle-Argentina [@fund_la_salle](https://twitter.com/fund_la_salle) [@fundacionlasalleargentina](https://www.instagram.com/fundacionlasalleargentina)
info@fls.org.ar | www.fls.org.ar | Tel.(011) 4374-9046